

الأستاذة الدكتورة

كوثر عبد الرحيم شهاب الشريف

أستاذ المناهج والتربية العلمية . بكلية التربية بسوهاج

الفصـــل الاول

المنهـــــج المدرســـــى

- التقليـــــدى
- الحديـــــــث .

اهمية دراسة مناهج الطلاب كلية التربية :

ان الطالب في كلية التربية يتم اعداده علميا ومهنيا بحيث يكون قادرا على العطاء المناسب للمادة العلمية بطريقة انسب وافضل تأثيرا لتحقق احسن النتائج وانسبها فيدرس المواد التربوية المتنوعة بالاضافة الى مواد التخصص الذى ينتمى اليه الطالب ٠

ومن بين المواد التربوية التى تعين الطالب على الاداء المناسب فى مهنة التدريس وتساعده على صقل شخصيته كمتعلم وتساعده على فهم المناهج التى يستند اليه تدريسها مادة المناهج فلهذه المادة دورا اساسى فى الاعداد المهنى والتربوى للطالب (المعلم) وذلك للاسباب التالية :—

١ — اذا طلب من المعلم الاسهام فى بناء منهج فلن يتمكن من تحقيق ذلك الا اذا كان دارسا للمناهج ٠

٢ — اذا طلب منه الاسهام فى تطوير منهج فلن يتمكن من ذلك الا اذا كان دارسا للمناهج ٠

٣ — اذا طلب منه الاسهام فى نقد منهج فلن يتمكن من ذلك الا اذا كان دارسا للمناهج ٠

٤ — يجب ان يكون على دراية بالاسس والمعايير التى ينظم على اساسها المنهج المدرسى ويتسلسل من صف الى صف اخر ومن مرحلة الى مرحلة اخرى ولا يتحقق هذا الا بدراسة المناهج ٠

٥ ـ يجب على المدرس ان يدرك المصادر التى تستمد منها المادة التى يقوم بتدريسها اصولها ومصادرها ولا يتحقق ذلك الا من دراسته للمناهج ·

مفهوم المنهج :

لقد مر مفهوم المنهج بوجهات نظر عديدة فهناك من رأى ان المنهج عبارة المقررات الدراسية وهناك من رأى انه خبرات يمر بها التلاميذ ·

وهناك رمن رأى انه تنظيم محدد ومعين للمقررات الدراسية وهناك من رأى انه برامج دراسية ولكى نفهم ونحدد معنى المنهج نقتنع به ونأخذ به فى المجال التربوى ويجب ان ندرس المنهج من كل عناصره او من كل جوانبه وعند دراستنا للمنهج يجب ان نتعرف على كل من المنهج القديم (التقليدى) والمنهج الحديث فى كل عنصر من عناصرة حتى ندرك الاثار المترتبة على كل منهما اى يجب ان نتدارس فى المنهج من حيث :ـ

١ ـ مفهوم المنهج ·
٢ ـ طبيعة المنهج ·
٣ ـ اهداف المنهج ·
٤ ـ محتوى المنهج ·
٥ ـ طرق التدريس المتقدمة فى المنهج ·
٦ ـ الوسائل التعليمية فى المنهج ·
٧ ـ النشاط فى المنهج ·

٨ ـ التقويم فى المنهج •
٩ ـ دور التلميـذ •
١٠ ـ دور المعلم (المدرس) •
١١ ـ دور الادارة المدرسـية •
١٢ ـ التوجيـه •
١٣ ـ الجو العام فى الفصل الدراسى •
١٤ ـ الجو العام فى المدرسة ككل •
١٥ ـ النظام فى المنهج •
١٦ ـ الحرية فى المنهـج •
١٧ ـ واضع المنهج •

وسنتحدث اولا عن المنهج التقليدى (القديم) ثم نتحدث عن المنهج الحديث •

أولا : المنهج القديم (التقليدى) :

مفهومة :

لقد استخدم الكثيرون مصطلح " المنهج المدرسى " ليدل على الموضوعات الدراسية المؤلفه فى كل مادة من المواد الدراسية او ليدل على المعلومات والمعارف التى ينبغى ان تدرس للتلميذ فى كل مـادة دراسية اى ان المنهج هو المادة الدراسية والمناهج هى مجموع المواد الدراسية التى تدرس للتلاميذ ويدرسها لمنتسبيهم المعلم (المدرس) وبذلك يكون المنهج المدرسى مرادف لمقرر المـادة الدراسية •

٢ - طبيعة المنهج :

يركز المنهج التقليدى على المادة العلمية ويهتم بها اهتماما كبيرا ويوجه العناية الى الناحية الذهنية فى المتلميذ اكثر من العناية بأى شئ آخر ، فلم يهتم بالنمو الجسمى فى التلميذ ولم يهتم بالنمو الانفعالى ولم يهتم بالنمو الاجتماعى ولم يهتم بالنمو الروحى .

٣ - الهدف من المنهج :

يهدف المنهج التقليدى (القديم) الى حشو اذهان التلميذ بكم هائل من المعرفة التى تراكمت عبر الاجيال وعبر القرون دون النظر الى اهمية هذا الكم الهائل من المعرفة بالنسبة للتلميذ ودون النظر الى اثره فى المجتمع ودون النظر الى مدى استخدام التلميذ لفى حياته العملية اى ان المادة العلمية لذاتها وليس للاستفادة منها فى البيئة المحلية التى يعيش فيها التلميذ وبذلك يشعر التلميذ ان المواد الدراسية التى يدرسها لا فائدة لها فيدرسها دون اهتمام باتقانها .

٤ - محتوى المنهج :

يتمثل المستوى المنهجى فى الموضوعات الدراسية الخاصة بكل مادة دراسية ويتم ترتيب تلك الموضوعات ترتيبا متتاليا ثم تطبع فى كتب دراسية تسلم للتلميذ حتى يكون مسئولا عن دراستها وفهمها والامتحان فيها اى اصبح هدف كل من المعلم والتلميذ هو النجاح فى الامتحان بغض النظر عن مدى صلاحية هذا المحتوى لذلك

التلميذ مما ادى الى ان يدرس التلميذ ويتعلم لكى ينجح فى الامتحان فقط فاذا امتحن المادة نسى ما تشتمل عليه بعد الامتحان بوقت قصير .

و ولا يسمح المنهج بان يتعدى المدرس جزئية او موضوع دراسى ولا يسمح ايضا باجراء اى تعديل فيه والا اعتبر المعلم خارجا عن حدوده المطلوبة منه .

٥ - طرق التدريس المستخدم فى المنهج التقليدى (القديم) :-

نظرا لاهتمام المنهج بالجانب العقلى فقط وبالمادة الدراسية فقط فأمر طبيعى ان تكون طرق التدريس تساير ذلك الاهتمام فنجد ان الاعتماد فى الشرح المادة العلمية يقتصر على طريقة واحدة وهى الطريقة الالقائية اى القاء المادة العلمية من قبل المدرس على مسامع التلاميذ بهدف ان يتقن التلاميذ المعلومات بغض النظر عن قيمة هذه المعلومات عند التلميذ .

٦ - الوسائل التعليمية فى المنهج التقليدى (القديم) :

لم يكن هناك اهتمام بالوسائل التعليمية بالشكل او المظهر الذى نراه الان ولكن من الممكن ان يعد المعلم المجتهد وسيلة تعليمية ورقية لكل وسيلة ايضاح ليستخدمها فى شرح المادة العلمية المقرر شرحها فى الحصة .

٧ - النشاط فى المنهج التقليدى :

لم يكن فى المنهج التقليدى اهتمام بالنشاط المناسب للتلميذ

فاذا نظرنا الى النشاط المنهجى نجد انه يتوقف على المدرس واذا نظرنا الى النشاط اللامنهجى نجد انه متعذر او غير موجود فلا يهتم المنهج التقليدى بالنشاط كما ينبغى لان يركز على المادة الدراسية فقط وعلى اتقانها لذاتها دون النظر الى طبيعة التلميذ او خصائصه او درجة النضج فى بقية جوانب شخصيه التلميذ فاهتمامه فقط بالجانب العقلى وهو بذلك لا ينظر الى ميول التلاميذ واتجاهاتهم واهتماماتهم كما انه لا ينظر الى الفروق الفردية بين هؤلاء التلاميذ وهو بذلك يبعد بالتلميذ عن مجال ممارسة الانشطة سواء كانت منهجية او لا منهجية ٠

٨ ـ التقويم فى المنهج التقليدى (القديم) :-

ان التقويم فى المنهج التقليدى يرادف الامتحان نظرا لان الاهتمام بالمادة الدراسية فقط نجد ان الهدف من التقويم هو النجاح فى الامتحان بغض النظر عما اذا كانت المادة العلمية مفهومة ومرتبطة بالحياة العملية للتلميذ ام لا اى بغض النظر عن اهميتها بالنسبة للتلميذ وبالنسبة للمجتمع ٠ ومن هنا نجد ان الامتحان لهم لذات الامتحان واصبح هدف كل من المعلم والمتعلم هو النجاح فى الامتحان ونسبة النجاح فى الامتحان هامة جدا بالنسبة للمعلم وذلك لان قياس مدى نجاح المعلم يتوقف على نسبة نجاح طلابه فاذا رمزنا لاسم معلم بالرمز (ص) ووجدنا ان ٩٠ ٪ من طلابه ناجحون نجد ان الحكم على نتيجة (ص) قائها ٩٠ ٪ ويمكن اثباته اما اذا كان مدرس (ص) ونسبة نجاح تلاميذه هى ١٠ ٪ حكم على ان نسبة (ص) هى ١٠ ٪ ومن الممكن ان نتصور النتائج المترتبة

على ذلك • فعلى حسب نسبة النجاح بين التلاميذ يتم الجزاء للمدرس اما بالثواب واما بالعقاب ولا ننسى ان توضح ان الامتحان في الغالب كان يهدف الى معرفة قدرة التلميذ على حفظ المعلومات وتذكرها فقط فلا يهتم بالقدرة على تطبيقها او فهمها او استخدامها في الحياة العملية •

٩ — دور التلميذ فى المنهج التقليدى (القديم) :

لقد اهمل المنهج مراكز اهتمام التلاميذ واهمل ما بينهم من فروق فردية وانصب فقط على تزويدهم بالكم الهائل من المعلومات فلا يهتم بمدى فهم المادة العلمية بل يهتم بمدى حفظ المادة العلمية فلا يناقش التلميذ ولا يستوقف المدرس اثناء الشرح ليساعد عن معلومة لن يفهمها او لن يعيها او لن يسمعها جيدا ولا يتمكن التلميذ من ابداء رأيه او التعبير عنه فلا يتمكن من اثبات ذاته ولا يستطيع ان يرى اهمية لما يدرسه من مادة علمية لان المادة العلمية تدرس له دون ربط بينها وبين البيئة الاجتماعية التى يعيش فيها التلميذ فلا يعرف تطبيقا عمليا لما يدرس فى المدرسة من مواد علمية وبالتالى تفقد المادة العلمية قيمتها بالنسبة للتلميذ ولا يشجع التلميذ على تقديم اقتراحات خاصة بما يدرسونه ولا يدرب على ربط الحقائق ببعضها او ربط الافكار ولا يدرب التلميذ على النقد البناء بل يطلب من التلاميذ الهدوء التام طوال فترة الدرس • وهذا يؤدى الى ان يكون التلميذ غير مطلع وغير شجاع فهو شخصية خاضعة خائفة لكل الاوامر التى تلقى عليه من قبل المدرس فيؤثر ذلك فى تكوين شخصيته وفى كل سلوكياته

العاديـة في حياته الطبيعية والاجتماعية.

١٠ — دور المعلم في المنهج التقليدي (القديم) :—

ان التقيد بالمنهج بمفهومة التفكيري ادى الى ان ينظر المدرس الى عمله على انه مجرد نقل المعلومات الى اذهان التلاميذ او القاء المعلومات على مسامع التلاميذ مع التقيد التام بما نص عليه المنهج من موضوعات، وما تم ذكره في الكتب المدرسية المقررة من معلومات عن هذه الموضوعات ونظرا لان الهدف الرئيسي من المنهج هو اتقان المعلومات لذاتها اصبح المدرس يهتم بهذا الاتقان اكثر من اهتمامه بقيمة المعلومات واهميتها بالنسبة للتلميذ او حياته العلمية واخذ المعلم يوجه اهتمامه الاكبر الى اجراء الامتحانات الدورية شفويا وتحريرا .كان يجرى امتحانا شهريا مثلا . وكان بعض المدرسين يدربون التلاميذ على انواع الاسئلة التي تأتي في الامتحانات والبعض الاخر يلخص المادة العلميـة حتى يسهل على التلاميذ حفظها ويحدد المدرس للتلاميذ جزء من المادة العلمية للاستذكارها اى حفظها ثم يسمعها المدرس عليهم بعد استظهارها وبذلك نجد ان المدرس يهمل حاجات التلاميذ واهتماماتهم وميولهم وقدراتهم كما يهمل ما بينهم من فروق فردية وعندما يجرى المعلم امتحانا او يسأل التلميذ سؤالا وحدث الاخفاق في هذا الامتحان او ذلك السؤال نجد انه يعاقب التلميذ عقابا كبيرا فيضربه ضربا مبرحا ويشتمه بالفاظ غيرمناسبة مما يؤدى الى الاثر السيء على التلميذ من الناحية الجسمية ومن الناحية النفسية وهذا بالتالي يؤدى الى حرمان التلميذ من الاعتماد على نفسه ويقلل ثقته بنفسه ويكل

ويقل ميل التلاميذ الى البحث والاطلاع لان المدرس لا يوجهه ولا يساعده على تنمية جوانب شخصيته ولا يعمل على تكوين المواطن الصالح القادر على التكيف مع الحياة الاجتماعية بنجاح بل يعمل فقط بكل جهده على ان يحقق الصمت التام من الطلاب فى حجرة الدراسة لان مهارة المدرس فى هذا المنهج تقاس بمدى قدرته على تحقيق عامل الصمت والسكون طوال مدة الدرس.

١١ — دور الادارة المدرسية :

نظرا لان الاهتمام بالمادة العلمية وحفظها وتذكرها او تسميعها هو الهدف الاساسى الذى يسعى اليه المعلم فى هذا المنهج فنجد انه حينما يقصر التلميذ فى حفظ الجزء المقرر عليه حفظه او ان اخفق فى الاجابة عن سؤال او اذا تحرك فى الفصل حركة لا يريدها المدرس نجد ان المدرس يعاقبه عقابا كبيرا وقد يطرده من الفصل الدراسى (الصف الدراسى) وقد يرسله الى مدير المدرسة فيعاقبه العقاب الاكبر وبذلك نجد ان التلميذ لا يجد فى المدرسة ملاذا او رحمة وقد يطرده المدير من المدرسة لان لم يذاكر (من وجهة نظره) فيشعر التلميذ انه لن ينال من المدرسة سوى العقاب البدنى والنفسى .

١٢ — التوجيه فى ظل المنهج التقليدى (القديم) :—

ان عملية التوجيه فى ظل المنهج التقليدى كانت تسمى بعملية التفتيش والقائم بهذه العملية يسمى المفتش ودوره هو التفتيش

على المدرسة وعلى المدرس فى مجال تخصصة ولذلك نجد ان المفتش يقتصر دوره على اظهار السلبيات فى المدرس وفى تحضيره للدرس وفى شرحه للدرس ويهتم الاهتمام الاكبر بمدى الانتهاء من الجزء المقرر تدريسة من المنهج فاذا لم ينفذ المدرس من المادة العلمية المقرر شرحها فى الوقت المحدد له عوقب المدرس عقابا كبيرا لانه فى نظر المفتش لن يؤدى عمله كما يجب واذا تأخر فى تغطية الجزء المقرر له فى الحصة ايضا عوقب من قبل المفتش واذا قدم المدرس فى جزء او اخر فى جزء من المادة العلمية عوقب ايضا على ذلك وبهذا تكون عملية التفتيش عملية مرعبة لكل من المدرس والمدرسة واذا قدم المفتش للمدرسة ارتبكت جميعها بمن فيها لانه يمثل السلطة التفتيشية المعاقبة دون توجيه او تقويم او اصلاح ٠

١٣ — الجو العام فى الفصل الدراسى :

يسود الجو العام فى الفصل الدراسى تسلط من المدرس على التلاميذ حتى يتحقق النظام الذى ينشده المدرس وحتى لا يتحدث التلاميذ او يبدون رأيهم فى حقيقة او قضية او فكرة او مشكلة حتى وان كانت دراسية واذا حدث من تلميذ خروج عن المطلوب من هدوء تام فى حجرة الدراسة عوقب من المدرس عقابا شديدا وبذلك تتمثل شخصية المدرس بالنسبة للتلميذ فى عوامل الارهاب والتسلط والضرب او العقاب فقد يكره المدرس ويكره المادة العلمية التى يقوم هذا المدرس بتدريسها له فلا يقبل على دراستها او استذكارها

او محاولة فهمها بل قد يهرب من ذلك كله با سلوب او بآخر من اساليب الهروب لانه كره المعلم فكرة مادته العلمية وقد يمتد ذلك الى كره المعلم بصفة عامة ونتيجة لذلك نجد ان التلميذ يفرح لتغيب المدرس عن حصة من حصصة الدراسية ويتمنى ان يطول غيابة لانه لا يجد فيه الموجة والمرشد ولا يجد منه العطف والحنان وقد يهرب التلميذ من الحصة كان المدرس قاسيا دون لزوم وبلا ضرورة لتلك القسوة المرعبة ٠

١٤ - الجو العام فى المدرسة ككل :

الجو العام فى المدرسة يعكس صورة مكبرة للجو العام فى الفصل الدراسى فنجد ان الجو العام فى المدرسة ككل تسوده الدكتاتورية والتسلط والحقد والكراهية واصبحت الحياة المدرسية فى كثير من الاحوال حياة استبدادية قائمة على الارغام والاكراه والارهاب والعقاب وبذلك لا تعمل المدرسة على تحقيق النمو الشامل المتكامل فى شخصية التلميذ بل قد تؤثر فى النمو بطريقة عكسية غير مجهودة نتائجها وغير مشكورة عقباها حيث كانت المدرسة فى نظر الكثير من التلاميذ مكانا لايميلون اليه كثيرا وكان التلاميذ يفرحون بالغياب عن المدرسة كلما سنحت الفرصة وكان البعض يهرب منها لانهم لا يجدون فيها ما يجذبهم اليها ٠

وقد يعبث البعض بمبانى المدرسة واثاثها وادواتها كلما وجدوا الى ذلك سبيلا وقد يمتد هذا العبث الى المرافق الاخرى العامة فى المجتمع مما يؤثر تأثيرا سلبيا واضحا فى المجتمع واذا هرب

التلميذ من المدرسة قد ينضم الى جماعة من جماعات سيئة السلوك تجرفه معها فى تيار سلوكياتها الغير صحيحة و الغير مناسبة اجتماعيا مما يؤدى الى نتائج سيئة للغاية بالنسبة للفرد وبالنسبة للمجتمع ٠

١٥ — النظام فى المنهج التقليدى :

يقصد بالنظام فى المنهج التقليدى الهدوء والصمت التام دون حركة او صوت طوال فترة الدرس وهذا لا يتناسب مع طبيعة التلاميذ ونموهم ولا يتمشى مع قدراتهم واستعداداتهم الشخصية وترتب على ذلك عدم توجيه هذه القدرات والاستعدادات توجيها يساعد على نموها بحيث يتم استغلالها لفائدة كل من الفرد والمجتمع الذى يعيش فية فتعرض التلاميذ لاوامر المدرس ونواهيه وعقابة المستمر اذا خرج تلميذ عن النظام المنشود من وجهة نظر المدرس قد يؤدى الى اعاقة للنمو بالدرجة المطلوبة كما قد يؤدى الى كره التلميذ للمدرسة وكرهه للتعلم بصفه عامة ٠

١٦ — الحرية فى المنهج التقليدى (القديم) :

اذا نظرنا الى الحرية فى ظل هذا المنهج فاننا نجد ان الحرية الجسمية التى تحقق النمو الجسمى بطريقة صحيحة غير محققة او غير متوافرة فى المنهج التقليدى لان طبيعة المقاعد التى يجلس فيها التلاميذ لا تحقق حرية الحركة كما ان التقيد التام للتلاميذ بمقاعدهم دون حركة طوال فترة الدرس مع عدم التمشى مع مراكز اهتمامهم وما بينهم من فروق فردية طبيعية ادى الى اطاله فترة

المدرس فى نظر التلاميذ وادى الى شعور التلاميذ بثقل المدرس ودرسه على نفوسهم فكانوا يترقبون خروجه من الفصل بفارغ الصبر وعندما يخرج مباشرة يصيحون باصوات عالية ويتجولوا فى حجرة الدراسة فرحا لخروج المدرس.

كما نجد ان الحرية الفكرية ايضا غير متوافرة حيث ان المدرس لا يشجع تلاميذه على ابداء الرأى او الاستزادة العلمية او الايضاح او الاستفسار او غير ذلك كما ان المدرس لا يوجه تلاميذه الى كتب او مراجع علمية ولا يشجعهم على ذلك فتعود التلميذ على ان يكون مستقبل فقط دون ان يلجأ الى البحث او الاطلاع او التفكير بطريقة علمية صحيحة وهذا بالتأكيد له اثره الممتد على كل من الفرد والمجتمع فلا نتوقع ان يكون من بين هؤلاء التلاميذ عالما او باحثا او مفكرا لانه لن يعد الى ذلك ولن يؤهل الى سبل ذلك.

كما ان الحرية الاجتماعية بالمعنى الصحيح الذى يؤدى الى تكيف التلميذ مع المجتمع باسلوب مناسب ويبتعد عن الفوضى لا نجد انها متوافرة فى هذا المنهج التقليدى بل نجد ان متعامل المدرس مع تلاميذه بالوضع الذى درسناه قد يؤدى الى قلق التلاميذ وتوتر اعصابهم فقد يسئ بعض التلاميذ الى البعض الاخر اى يسئ التلميذ الى زميله ويتشاجر وقد يمتد ذلك الى الاسر لان التلميذ لن يدرب على الكيفية الصحيحة للتعامل الاجتماعى ولن يدرب ايضا على كيفية حل المشكلات الاجتماعية فكان التلاميذ

كثيرا ما يخطئون فى الحكم على بعض الظواهر الاجتماعية ويهابون مواجهة كثيرا من المواقف او المشكلات او لا يدركون التصرف المناسب تجاهها كما كانوا يتأثرون بسرعة ببعض الدعايات المغرضة ويأهل السوء ويتنازلون عن بعض حقوقهم بادنى اغراء سهل وميسور وهذا له اثره الواضح والسلبى على كل من الفرد والمجتمع حيث تتكون شخصيا تغير متميزة بروح الاقدام او الابتكار او الاستنباط وغير متميزة بالقدرة على حسن الاختيار والتفضيل فى شئون الحياة وخبراتها وقد يميل الكثيرين من هذه الشخصيات الى السلبية والاستسلام ٠

١٧ — واضع المنهج :

توكل مهمة اعداد المنهج التقليدى (القديم) الى لجان من المختصين فى المواد الدراسية او لجان معظم اعضائها من هؤلاء المختصين وتقوم بتحديد الموضوعات التى يدرسها جميع التلاميذ فى كل مادة من المواد الدراسية بكل صف من الصفوف او بكل فرقة دراسية وتطلب هذه اللجان مراعاة تنفيذ الموضوعات التى تم تحديدها دون اى تعديل او تغير فيها او فى جزء منها ويعتبر اتقان دراسة هذه الموضوعات،هو اكبر دليل على تحقيق اهداف المدرسة واذا رأت الهيئة المشرفة على المدارس ضرورة ادخال تعديل على المنهج الدراسى فانها تسند ذلك التعديل الى لجنة او الى لجان تشبه اللجان التى اعدت المنهج المتبع من قبل لتقوم بهذا التعديل المطلوب فتسير فى نفس الطريقة الذى يحقق العناية بالمادة الدراسية كهدف اساسى وكان هؤلاء المختصون فى المواد الدراسية

يهتمون لمواد هم كل مجموعة تتحمس لمادتها حماسا ادى الى عدم العناية من قبل المدرس بربط المواد الدراسية واذا تم الربط ليهتم الا عرضا اى لم يكن هناك ربطا منظما مقصودا واضحا كما سنوضح فيما بعد وترتب على ذلك اثار سيئة مثل تجزئة الخبرة وضعف قدره التلاميذ على الاستفادة من المواد الدراسية مع عدم الربط بين تلك المواد التى تدرس فى المدارس والحياة العملية فى البيئة الاساسية اى لم يكن هناك توظيف للمعلومات او للحقائق فلن يشعر التلميذ باهميتها ومن منطلق اهمية المادة الدراسية فى المنهج القديم (التقليدى) فان بعض المواد او بعض الموضوعات كانت تضاف الى المنهج من وقت لاخر لان اى قصور او ضعف فى التلاميذ كان يرجع هولاء المتخصصين والمسئولين عن بناء المنهج ومتابعة اثاره يرجعوه الى حاجة التلاميذ الى دراسة موضوعات معينة فى مادة معينة او اكثر او الى الحاجة الى مادة دراسية جديدة كما كان هولاء المختصين يطلب وقتا اضافيا الى الوقت المخصص لتدريس المادة الدراسية "كل فى تخصصه" وترتب على ذلك ازدحام المنهج وتكدسة بعدد كبير من المواد الدراسية قد يعوق قدرات التلاميذ فلايتمكن التلاميذ من استيعابها .

الفروض الاساسية التى قام عليها المنهج القديم (التقليدى) :

من دراستنا للمنهج التقليدى يمكننا استنتاج الفروض التى قام عليها ويمكن تلخيصها فيما يلى :-

١ - ان المحتوى المنهجى مكتوب وواضح فى كتب دراسية

تسلم للتلاميذ وكل تلميذ لن يتمكن من متابعة الدرس في حجرة الدراسة او لم يتمكن من استيعابه عليه ان يلجأ الى الكتاب المدرسي ليذاكر المحتوى او الموضوع او الجزء الذى تم تدريسه بطريقته الخاصة ٠

واذا نظرنا الى هذا الفرض فاننا نجد انه يلقى عبء الفهم والمتابعة على التلميذ مهملا بذلك قدراتهم

٢ — ان هذا المنهج يفترض ان التلاميذ متساوون فى التحصيل فكل ما يقوله المدرس يسمعه التلاميذ ويستوعبوه ٠
وبالنظر الى الفرض نجد انه يهمل طبيعة بشرية وهى وجود الفروق الفردية بين التلاميذ ٠

٣ — ان التلميذ الذى يدخل لقاعة الدرس عليه ان ينصت انصاتا تاما الى الدرس وبانصاته التام يكون مستوعبا لكل ما يقال من المدرس واذا نظرنا الى هذا الفرض نجد انه يتجاهل امكانية شرود الذهن او السرحان ولو لفترة وجيزة جدا من التلميذ لعدم توافر عنصر جذب الانتباه او التشويق ٠

تعليق :

اذا نظرنا الى المنهج التقليدى بعناصرة ونظرنا الى الفروض القائم عليها نجد انه يهمل الطبيعة البشرية للتلميذ كما يهمل خصائصة ويتجاهل جوانب نموه ويتجاهل حاجاته وقدراته

واستعداداته وميوله واتجاهاته ونشاطه ومن هنا نجد ان هناك بحوث تربوية ونفسية اجريت في هذا المجال وكانت النتائج تدفع الى حتمية التطوير في هذا المنهج كما ان علماء التربية الذين نظروا الى هذا المنهج نظرة بحثية فاحصة نادوا بضرورة تحديثه او تغييره بحيث يتم تحسينه فلم يستسلموا لما جاء به هذا المنهج لما نتج عنه من نتائج سلبية بالنسبة للتلميذ وللمجتمع ومن هنا نشأت حتمية التغيير والتحديث فنشأ المنهج الحديث والذى هو موضع حديثنا واهتمامنا على بعض الصفحات التالية.

المنهج الحديث :

يتم يناول المنهج الحديث من جميع جوانبه وعناصره ولقد سبقت الاشارة الى العناصر المنهجية الرئيسية عند التحدث عن المنهج القديم حتى تسهل دراستنا ومقارنتنا لهذين المنهجين القديم والحديث".

فمن حيث مفهوم المنهج الحديث :-

نجد ان المنهج الحديث لن يعد مرادفا فى مفهومه للمواد الدراسية او للمقررات الدراسية كما كان فى الماضى وانما اصبحت المادة الدراسية عنصر من عناصره او جزء من اجزائه اى ان المنهج الحديث اتسع بحيث يعالج القصور الذى اتى به المنهج التقليدى فاصبح المنهج الحديث فى مفهومه عبارة عن " مجموع الخبرات التى يكتسبها التلميذ سواء داخل المدرسة او خارجها تحت اشراف المدرسة ".

وهو مجموع الانشطة التى يمارسها التلميذ سواء داخل المدرسة او خارجها تحت اشراف المدرسة •

وبذلك نجد ان المدرسة مسئولة بطريقة مباشرة عن اكساب الانشطة وعن تكوين المواقف التى يكتسب التلميذ من خلالها الخبرات على ان يكون ذلك فى داخل جدران المدرسة وفى خارجها وليس فى داخلها فقط •

٢ — طبيعة المنهج الحديث :

نظرا لان المنهج لن يقتصر دوره على المدرسة فقط بل يمتد اثرة الى خارج المدرسة اى فى البيئة المحلية التى يعيش فيها التلميذ فانه يعدل كلما دعت الضرورة الى ذلك فهو مرن مرونة الحياة ذاتها فهو يهتم بالتلميذ وبالمجتمع وبالبيئة المحلية وبالمادة الدراسية بطريقة متكاملة •

٣ — اهداف المنهج الحديث :

يهدف المنهج الحديث الى تربية المواطن تربية شاملة متكاملة بحيث يتحقق عنها تكوين شخصيات اجتماعية صالحة قادرة على التكيف مع المجتمع بنجاح اى ان هذا المنهج يركز اهتمامة الاكبر على التلميذ الذى هو محور اساسى من محاور العملية التربوية وعليه تنصب نتائجها بطريقة مباشرة فلا يهمل المنهج طبيعة التلميذ من اجل المادة الدراسية بل يغير المادة الدراسية ويعدلها لتناسب احتياجات وطبيعة التلاميذ وقدراتهم ومتطلباتهم فى الحياة

المعاصرة كما انه المنهج يهتم اهتماما بالغا باهمية المادة الدراسية بالنسبة للتلميذ ولحياته العملية فى المجتمع فيعمل على الربط المباشر بين ما يدرسه التلميذ من مادة دراسية وما يمارسه ويستخدمه من تطبيقات لها فى حياته العملية وبذلك يدرك التلميذ ان ما يدرسه بالمدرسة له امتداد وتحقيق فى بيئة خارج المدرسة فيدرسة ويذاكرة ويفهم ويستوعبه بعناية و اهتمام وبفحص هذا الدور المنهجى نجد ان المنهج الحديث يهدف الى تعديل السلوك او اكساب السلوك المرغوب فيه اجتماعيا اى يهدف الى تربية التلاميذ تربيه صالحة ٠

٤ ـ محتوى المنهج الحديث :

ان المنهج الحديث لا يهمل محتوى المادة الدراسية ولايتجاهله ولا يتناسيباه ولا ينقص اهميته ولكنه يهتم بالمحتوى العلمى مع اهتمامه بكيفية تدريس هذا المحتوى وبأهميته وبذلك يهتم هذا المنهج بالكم والكيف معا فلا يهتم بالكيف على حساب الكم ولا يهتم بالكم على حساب الكيف ومن هنا نجد ان المحتوى العلمى اى المادة الدراسية لا تصاغ بطريقة جامدة غير قابلة للتعديل او التغير او الحذف او الاضافة او الابدال وانما تصاغ بطريقة ديناميكية متطورة فتحدد فيها المجالات والموضوعات الرئيسية ثم يختار التلاميذ منها تحت اشراف المعلم ما يناسب قدراتهم وميولهم واهتماماتهم اى ان المحتوى المنهجى لم يعد ثابتا ومهملا للفروق الفردية بين التلاميذ ولكنه يتغير ويتعدل اذا دعت الحاجة الى تغييرا و تعديل

فى عناصر المنهج او بنوده فمن الممكن تحقيق ذلك بحيث يتمشى المنهج مع طبيعة التلاميذ واهدافهم وحاجاتهم وما بينهم من فروق فردية •

ولا يهمل المحتوى المنهجى الهيئة المحلية بل يجعلها معملا اساسيا لتحديد ما يناسب التلاميذ ودراسة علمية ولتحقيق الربط بين المدرسة والمجتمع ولتحقيق التفاعل المناسب والناجح بين التلميذ والمجتمع اى ان المادة العلمية ليست هدف فى حد ذاتها ولكن التلميذ هو الذى ينصب عليه الاهتمام الاول بحيث يتم تنمية كل جانب من جوانب شخصيته بطريقة متكاملة وشاملة • ومستمرة فلا ينفصل المنهج انفصالا تاما بين الفرقة والفرقة التالية او بين المرحلة والمرحلة التالية لها بل يستمر باستمرارية النمو فى التلميذ •

ولا يقتصر المحتوى المنهجى على الكتاب المقرر بل يوجه المدرس تلاميذه الى جميع ما يناسبهم من المعرفة ومن المصادر المتنوعة ثم يربط التلاميذ بين جوانب المعرفة وينظموها تنظيما مناسبا يحقق الفهم والبحث والاستنتاج •

ه — طرق التدريس فى المنهج الحديث :

يهتم هذا المنهج بتنويع طرق التدريس لانه يعمل على تحقيق فهم التلميذ واستيعابه للمادة الدراسية بل يعمل على ممارسة الانشطة واكتسابة للخبرات التى يتعلم منها التلميذ المادة العلمية

ويربط بينها وبين الحياة العملية فلم يعد الهدف هنا هو القاء المادة العلمية من قبل المدرس وحفظها وتسميعها من قبل التلميذ فعندما تغير الهدف من المنهج وتغيرت طبيعته كان لزاما ايضا ان يتغير طرق التدريس فيه فاصبح المدرس يستخدم طرق التدريس المناسبة للموقف وللتلميذ وللمادة الدراسية وللبيئة المحلية بحيث يتحقق عنها الهدف من المنهج وبذلك قد نجد ان المدرس يستخدم اكثر من طريقة فى تدريس الموضوع الواحد او فى فهم عناصر الموقف الواحد وقد يجتهد المدرس فى تكوين المواقف التى يكتسب التلاميذ من خلالها الخبرات المتنوعة التى تحقق لهم النمو المتكامل والفهم المتكامل وقد يبنى الموقف على اساس مشكلات ذات معنى واهمية بالنسبة للتلاميذ وتراعى خصائصهم وطبيعتهم بحيث تفيدهم دراسة المشكلات فى التوصل الى حل لما قد يواجهه من مشكلات فى الحياة اليومية سواء كانت مشكلات علمية او اجتماعية ٠

واننا نجد ان هناك الكثير من البحوث التى تجرى فى مجال طرق التدريس نظرا لاهمية هذا المجال فى تحقيق اهداف المنهج الحديث ٠

٦ — الوسائل التعليمية فى المنهج الحديث :

لم يهمل المنهج الحديث الوسائل التعليمية ولكنه يهتم بها اهتماما كبيرا وذلك لان الوسيلة التعليمية تستخدم ليتحقق بها التشويق والاثارة و الفهم والمتابعة وجذب الانتباه فتلفت نظر

التلميذ الى ما تشتمل عليه من مادة علمية او من نشاط علمى دون قلق او شرود ذهن او سرحان او ملل او تعب واننا نجد ان هناك الكثير من البحوث العلمية التربوية التى تؤدى الى الابتكار والتطوير والتجديد فى مجال الوسائل التعليمية تقديرا لاهميتها فى المنهج الحديث٠

واننا نجد فى الواقع الميدانى العديد من الوسائل التعليمية المتنوعة الاهداف والمتنوعة الاستخدام والمتنوعة النتائج فهناك وسائل تعليمية بصرية اى تخاطب حاسة البصر ووسائل تعليمية سمعية اى تخاطب حاسة السمع وهناك وسائل تعليمية سمعية وبصرية اى تخاطب حاستى السمع والبصر معا ٠ فالوسائل متعددة ولكن يتم الاختيار منها فى ضوء مناسبتها للهدف والموقف والطريقة والتلميذ ولا ننسى ما بين التلاميذ من فروق فردية بل واكثر من هذا فقد يدرب التلميذ على المشاركة فى انتاج بعض الوسائل التعليمية تحت اشراف المعلم ٠

٧ — النشاط فى المنهج الحديث :

ان المنهج الحديث يهتم اهتماما كبيرا بالنشاط فمن مفهومة او من معناه يمكننا استنتاج مدى اهتمامة بضرورة التفاعل بين التلميذ والموقف او بين التلميذ وبيئته المحلية بحيث يتم التعلم المناسب اى ان المنهج الحديث يهتم بالنشاط الهادف سواء كان نشاط منهجى او نشاط لا منهجى بحيث يقابل ما بين التلاميذ من فروق فردية وبحيث يحقق نمو الميول والاهتمامات،

العلميـة لدى التلاميـذ فعن طريـق النشـاط المناسب الـــذى يحقق ذلك ويحقـق فهم التلاميـذ للمادة العلميـة وللبيئـة المحلية يمكن اكسـاب الخبرات المثمـرة الفعالة الهادفـة المؤثرة فى تكوين المواطن الصالح .

٨ — التقويم فى المنهج الحديـــث :

لم يعد التقويم مرادفـا للامتحانات ولكن نظرا للاهتمام الموجـة من هذا المنهج بالتلميـذ بشخصيته وجوانـب نموه فاننـا نجـد ان التقويم يهدف الى التشخيص والعلاج والوقايـة بحيث ينشأ عـــن ذلك التعرف على الواقـع او الكشـف عن حالة التلميذ الواقعيـة وفى ضوء ذلك يتم العلاج لما نشأ من خطأ او قصـور وبالتالى يتم الوقايـة من تكـرار الخطأ او الوقـوع فى خطأ مشابه .

ولتحقيـق ذلك نجـد ان المنهج يهتم بأهداف التقويم ويهـــتم بطرق واساليـب ووسائـل التقويم كما يهتم بنتائج التقويم فنجـــد ان المدرس قـد يستخدم بطاقة ملاحظـة اذا كان يلاحظ اداء او ســـلوك وقد يستخدم المقاييـس للتعرف على الاتجاهات والميـول والتقديـــر والقيم وقد يستخدم الاختبارات للتعرف على الفهم او الحفظ او التذكـر او غير ذلك .

خلاصـة القول هنا ان التقويم ذاته لا بد ان يكون هادف ووسيـلة لا بد ان تكون مناسـبة لهدفه ونتائجـة يجب ان تكون مرتبطة باهدافه وباساليبـة وادواته .. وهكذا ولا يربط هذا المنهج بين نتائج المدرس

التلاميذ وانما يقوم المدرس على مدى تحقيق النمو الشامل المتكامل اى على اساس الهدف الرئيسى من المنهج مايجعل المدرس يسعى جاهدا لتحقيق ذلك •

٩ — دور التلميذ فى المنهج الحديث :

لم يعد دور التلميذ سلبيا فى المنهج الحديث ولكن دورة ايجابيا دائما لان المنهج يحقق له الفهم والنشاط المناسبين والمتكاملين من خلال المواقف التى يكتسب عن طريقها الخبرات المتنوعة التى تحقق له النمو المتكامل فى جميع جوانب شخصيتة وبالتالى تؤهلة للتفاعل الناجح مع البيئة التى يعيش فيها فالتلميذ يختار ما يناسبة وما يشعر بالحاجة اليه من المواد الدراسية ويتدرب على النقد البناء وعلى تحمل المسئولية والاعتماد على النفس والثقة بذاته ويتمكن من ابداء رأية ومن المناقشة ومن ابراز فكرة بطريقة مناسبة وهذا يؤدى الى ان يشجع التلميذ على البحث والاطلاع وينمو ميلة نحو ذلك وبالتالى تنمو فيه روح الابتكار والقدرة على حسن الاختيار والتطبيق والاستنتاج •

ان المنهج الحديث يدرك ما بين التلاميذ من فروق فردية ويراعيها بدرجة كبيرة كما يضع فى اعتباره ضرورة تحقيق عامل الفهم لكل تلميذ فى ضوء ما لدية من حاجات وميول وقدرات واستعدادات ويعمل على تنمية كل ذلك لدى التلميذ حتى يتحقق له القدرة على التفاعل المستمر مع البيئة المحلية وحتى يتحقق القدرة على التكيف مع تلك البيئة بنجاح •

١٠ — دور المعلم فى المنهج الحديث :

ان المعلم فى المنهج الحديث ليس هو الانسان المخيف للتلميذ والممثل للسلطة المطلقة من وجهة نظره والامر الناهى المعاقب بدون ضرورة للعقاب ولكنه اصبح الاخ او الاب للتلميذ (حسب عمر المعلم بالنسبة للتلميذ) فأصبح هو المرشد الموجه الذى يقرب المسافة النفسية بينه وبين التلاميذ ويقدم له العون والنصيحة اصبح المعلم يساعد تلاميذه على ابداء ارائهم وتشجيعهم عليها اذا كانت صحيحة ويقرها او يعدلها ويصححها اذا كانت خاطئة ويقومها . اصبح المعلم فى ظل المنهج الحديث يهمه امر التلميذ بدرجة كبيرة ولكن دون خوف من ارتباط نسبة نجاح التلاميذ بنسبة نجاح المعلم فلم يعد لذلك مكان فى هذا المنهج وبالتالى يستجيب المعلم لافهام التلاميذ والتجاوب معهم حتى يحقق لكل تلميذ التنمية الشاملة لشخصية فيشجع المعلم تلاميذه على الفهم والربط واكتساب الخبرات كما يشجعهم على السؤال والحديث والمناقشة والاستفسار ويوجههم الى المصادر العلمية المتنوعة التى يجدون بها اجابات مناسبة لاسئلتهم بطريقة شيقة ملائمة ويدربهم على التفكير العلمى وربط الافكار وتقديم المقترحات وكل هذا يؤدى الى اقبال التلاميذ على معلمهم يطلبون منه المساعدة والارشاد دون خوف او ابتعاد . وقد يزور المدرس تلميذه فى منزلة ليعرف على ظروفه وامكاناته ليتمكن من توجيهه التوجيه السليم فى ضوئها وهذا يزيد من تقوية الرابط بين المعلم وتلاميذه ويؤثر بالتالى فى النتائج النهائية للمنهج .

١١ ـ دور الادارة المدرسية فى المنهج الحديث :

لم يعد دور الادارة هو الدور العقابى الذى يقوم به المدير ليكمل به عقاب المعلم وانما اصبح الهدف الاول هو تحقيق التكيف العلمى والاجتماعى للتلميذ داخل المدرسة وخارجها فاصبح دور الادارة المدرسية دورا ايجابيا يتكامل مع الدور الايجابى الذى يقوم به المعلم فالادارة المدرسية تهتم بتشجيع التلاميذ المجتهدين والمفكرين والباحثين وتقدم للمتفوقين بعض الجوائز المعنوية و المادية لتحقيق الاستمرارية فى التفوق كما تعمل الادارة جاهدة على الاسهام فى حل مشكلات التلاميذ بالتعاون مع المدرس ومع اسرة التلميذ مما يحقق عاملا نفسيا ايجابيا بدرجة كبيرة لالتلميذ ومما يدفعه بالتالى الى الجد والاجتهاد بدرجة اكبر ولم تقف المدرسة عند ذلك بل تشرف على ممارسة الطلاب لبعض الانشطة الفعالة وفقا لميولهم واهتماماتهم وقدراتهم ونموهم فى كل جانب من جوانب النمو بحيث يتحقق عند ذلك تكوين المواطن الصالح ولم تهمل المدرسة العلاقة بينها وبين اسرة التلميذ فتكون مجالس الاباء والمعلمين وفيه تطرح بعض المشكلات والقضايا والاراء التى تدفع العمل العلمى والتربوى الى الامام بحيث لايكون التلميذ فريسة للمشكلات الاجتماعية الناشئة فى الاسرة ٠

١٢ ـ التوجيه فى المنهج الحديث :

لم يقتصر دور الموجه فى المنهج الحديث على التفتيش

والعقاب كما كان فى المنهج التقليدى وانما تغير دورة ليصبح موجها للمدرس اى انه لا يتصيد الاخطاء للمدرس ليعاقبة ولكنه يتعرف على الاخطاء ليوجهه الى كيفية علاجها واتقاء تكرارها كما يتعرف على جوانب القوة ليدعمها ويعززها ويشجعها ويعمل على استمراريتها وتنميتها وبالتالى لم يخاف من الموجة اذا حضر الى المدرسة ولكنه يرحب بحضوره و قد ينتظر حضوره للاستفسار منه عن بعض الحقائق او المواقف العلمية فى تخصصه او يتناقش معه فى بعض خصوصيات المهنة ليستفيد منه ومن خبراته فى مجال التخصص• كما ان الادارة المدرسية ترحب بالموجهين ايضا فى التخصصات المختلفة وتعتبرهم عناصر ايجاب وتقوية لدور المدرسة وليسو عناصر سلب واضعاف ونظرا لتغير دور المفتش الى موجة فاننا نجد ان الادارة (التفتيش) تغيرا سمها بتغير دورها فأصبحت تسمى " ادارة التوجيه التربوى " •

١٣ — الجو العام فى الفصل الدراسى :

طالما ان المعلم يعامل التلميذ على انه اخ اكبر او والد له يخاف عليه ويحترمه فالعلاقة القائمة على الاحترام متبادلة بين كل من المدرس والتلميذ (دون اساءه الى فهم تلك العلاقة من قبل التلميذ) • وهذه العلاقة تحقق التقارب النفسى والحب والتعاون بين المعلم وتلاميذه وبين التلاميذ وزملاؤهم فلم يعد المعلم متسلطا على التلاميذ امرا ناهيا متعصبا لرأيه عصبيا فى تصرفاته وسلوكياته وانما يتصرف فى المواقف بهدوء وتفكير سليم فمن هنا

يسود الاطمئنان فى الفصل والصف الدراسى ويحب التلميذ معلمة وبالتالى يحب مادته العلمية فلا يتمرد ولايهرب ولا يفرح لغياب المعلم وانما يسأل على معلمة لو تغيب وقد يغضب لمرض او لغضبه او لتغيبه واذا كان الامر كذلك فالنتيجة هى ان التلميذ يحب المواد الدراسية وانشطتها وخبراتها فيحاول ان يفكر ويجد ويجتهد وربما يبحث فى بعض النقاط العلمية التى تناسبة وتنمية فقد يكون من بين التلاميذ الصغار عالم او باحث من العلماء اوالباحثين فى المستقبل فاذا وجد الجو الدراسى المناسب الذى يشجعة على ذلك تحقق ذلك باذن الله وان لم يكن الجو الدراسى مناسب او عكس ذلك كانت النتائج ايضا عكس ذلك فمن المهم جدا لتحقيق النتائج الايجابية المرغوبة ان يكون المعلم واعيا لذلك منميا لجوانب شخصية تلاميذه غير دكتاتوريا فى قيادته حكيما فى تصرفاته يدفعهم الى الدراسة بطرق صحيحة ويشوقهم الى العلم ويحببهم فيه يكسبهم المهارات العلمية والاجتماعية التى تساعدهم فى حياتهم العلمية والعملية.

١٤ — الجو العام فى المدرسة ككل فى ظل المنهج الحديث:

ان الجو العام فى المدرسة ككل هو صورة مكبرة للجو العام فى الفصل (الصف) الدراسى واننا نجد ان المدرسة يسودها جو علمى تربوى نشط فعال قائم على العلاقة الحسنة بين المعلمين بعضهم وبين الادارة المدرسية والمعلمين وكذلك بين المعلمين والتلاميذ وبين الادارة المدرسية والتلاميذ فلم تعد المعاملة

القاسية المتسلطة لها وجود او مكان فى المنهج الحديث لانه يرى ان النشاط يقوم اساسا على التعاون والعمل المتكامل فلذلك نرى ان التلميذ يشترك فى انشطة متعددة تحت اشراف المدرسة كما ان المدرسة تقوم سلوكيات التلاميذ بطريقة مناسبة وغير جارحة وتسهم فى حل ما قد يواجه بعض التلاميذ من مشكلات وترشد التلميذ وتوجهه الى بحث يتحقق لديه افق علمى متسع وشخصية متكاملة تستطيع التعامل مع الحياة العصرية فى المجتمع العصرى بنجاح ويترتب على ذلك حب التلميذ لمدرسته فقد يجد فيها الملاذ الذى يساعده فى تحقيق امانية وطموحاته وفيه يتغلب على مشكلاته فلا يهرب منها بل يجب ان يذهب اليها لانها اصبحت تمثل المكان المحبوب والمرغوب فيه فلا يمل التلميذ الفترة التى يقضيها فى المدرسة بل يحب العلم ويقبل عليه ويحب الاطلاع والبحث ويقدم عليهما وبالتالى يكون النتائج ايجابية لكل من التلميذ والمجتمع فى كل من الحاضر و المستقبل حيث يشعر كل تلميذ ان المدرسة مدرسته ومكانه وان الاثاث فيها اثاثه وامكاناتها العملية والبحثية امكاناته فيحافظ على كل شئ فيها محافظة تجعله قابل للاستخدام لسنوات عديدة •

فاذا تعود التلميذ المحافظة على المدرسة ومبانيها، واثاثها يحافظ ايضا على الممتلكات العامة فى المجتمع لانه يرى فى ذلك مسئولية علية تجاه مجتمعة الذى هو عضو فيه اى ان السلوك لن يقتصر على المدرسة بل يمتد ايضا الى المجتمع

خارج المدرسة ٠

١٥ ـ النظام فى المنهج الحديث :

لم يعد النظام هو الصمت والسكون وانما يوجه التلميذ الى المناقشة الفعالة الهادفة فاذا تحدث فرد من الاعضاء فى الفصل استمع اليه الاخرين حتى يفهموا ما يقوله ويناقشوه واذا انتهى من الحديث جلس وتحدث فرد اخر وهكذا اى ان التلميذ يوجه الى الالتزام بآداب الحديث التى تحقق احترام الفرد للاخرين وتحقق عامل الافادة والاستفادة بطريقة صحيحة ومنظمة ويدرب التلميذ من خلال ذلك على الاسهام المناسب والفعال فى حل بعض المشكلات الاجتماعية كما يدرب على ممارسة دوره كقائد تارة وكتابع تارة اخرى ويعرف يقينا ان له حقوق كما انه للاخرين حقوق اى له حقوق كما ان عليه واجبات ويدرب حقا على التعامل مع الاخرين بروح العدالة والتسامح والاخوة والامانة والاطمئنان والانتماء وهذا يحقق له الاتزان النفسى والنمو المتكامل الصحيح ٠

١٦ ـ الحرية فى المنهج الحديث :

ليس معنى الحرية ان يتعود التلميذ على الفوضى وممارستها بل ان يتعود التلميذ على التعرف على مكانه الصحيح فى المدرسة وفى المجتمع فاذا عرف التلميذ انه عضو فى الفصل (الصف) الدراسى عرف ما له و ماعليه ، عرف ما لشخصه وما للاخرين فى هذا الفصل

واذا عرف ان عضو فى المدرسة ايضا عرف ما له وماعليه تجاه هذه المدرسة وتجاه المجتمع فالمنهج الحديث يدربه على ممارسة الحرية التى تحقق التنمية والايجابية الفردية والاجتماعية ويبعده عن الفوضى التى تحقق نتائج عكسية او سلبية بالنسبة له وبالنسبة للمجتمع فالبنسبة للحرية الجسمية يعمل المنهج على تحقيقها بدءا بالمقاعد التى يجلس عليها التلاميذ فلكل تلميذ مقعد او مكان خاص يجلس فيه بحريته ولا يحد حركتة الاخرين فيمنعه ان يجلس الجلسة التى تحقق له النمو المناسب وبالنسبة للحرية العقلية فيحققها المنهج الحديث وتتمثل فى ابداء رأيه وتصويبه اذا كان خاطئا وتشجيعه واثابته اذا كان صحيحا وتتمثل ايضا فى توجيهه الوجهة العلمية الصحيحة التى تشجعه على البحث العلمى وعلى الاكتشاف والاختراع او الابتكار وتتمثل فى التعبير عن ما قرأه فى المجال العلمى وايضا فى اعطائه حق المناقشة العلمية للحقائق العلمية او الموضوعات العلمية فى الفصل وخارج الفصل بل وخارج المدرسة • ولاننسى ان هناك وسائل عديدة لتحقيق الحرية الفكرية والتى تتمثل باختصار فى اكتساب الخبرات المتنوعة سواء كانت بطريقة مباشرة او غير مباشرة واما بالنسبة للحرية الاجتماعية فيوجه المنهج كل تلميذ الى اكتساب الخبرات الاجتماعية المناسبة التى تحقق له التفاعل الايجابى القائم على التعاون المثمر بينه وبين الاخرين سواء فى الفصل او فى المدرسة او فى المجتمع •

١٧ — واضع المنهج الحديث :

لم يعد المنهج من قبل لجنة من المتخصصين فى المادة الدراسية

كما كان فى المنهج التقليدى (القديم) ولكن من منطلق اهمية التلميذ وتأثره بدرجة كبيرة بنتائج المنهج فروعى الا يفرض المنهج على كل من المدرس و التلميذ فرضا ولكن يؤخذ رأى المدرس عند بناء المنهج وعند تطويره لانه هو الذى سيطبقه وينفذه اى يسهم المدرس فى المنهج كما يسهم التلميذ فى المنهج ايضا والاسهام للمدرس والتلميذ قد يكون بطريقة مباشرة او بطريقة غير مباشرة كما ان ولى امر التلميذ يسهم فى المنهج ايضا سواء بطريق مباشرا وغير مباشر وتسهم ايضا القيادات التنفيذية فى المجتمع ويسهم ايضا فى المنهج متخصصين فى المادة الدراسية ومتخصصين فى التربية وعلم النفس كما تسهم ادارة المدرسة فى المنهج ايضا وباختصار نجد ان كل من يسهمه امر التربية والتعليم فى المجتمع يسهم فى المنهج الحديث ٠

ولم يقتصر دور المدرسة على تعليم وتربية التلاميذ فقط وانما اصبحت المدرسة مركز للاشعاع العلمى والحضارى للمجتمع فتهتم بتعليم الكبار ونحو الامية واقامة المدارس والنوادى العلمية وغير ذلك من الخدمات العلمية والاجتماعية ٠

المسؤليات التى يلقيها المنهج الحديث على عاتق المعلم :-

لقد تعددت المسئوليات التى يلقيها المنهج الحديث على عاتق المعلم و كثرت فنجد انه فى كل عنصر من عناصر المنهج الحديث مسئوليات تلقى على المعلم فمن المفهوم مثلا نجد ان المعلم مطالب بتكوين المواقف الحية المباشرة التى يكتسب منها التلميذ الخبرات

المتنوعة المتناسبة كما انه مطالب بتوجيه النشاط المناسب فى هذه المواقف والربط بين ذلك كله وبين بيئة التلميذ وهذه كلها مسئوليات عليه ٠

ومن الهدف نجد انه مطالب باكساب السلوك المناسب وتعديل السلوك او تغيير السلوك وبصفة اشمل مطالب بتربية الطفل او التلميذ تربية متكاملة فى جميع جوانب شخصيته بحيث يتحقق عن ذلك التكيف الناجح بين التلميذ والمجتمع ٠

وفى المحتوى الذى تتحدد فيه الخطوط العريضة ثم يشترك لمن يهمة لمر التربية وعلى رأسهم المعلم وتلاميذه فى توجيه العناصر والمحتوى المنهجى بحيث يتناسب مع ميول واهتمامات وقدرات واستعدادات واتجاهات التلاميذ ٠ ولا ننسى ان المدرس يوجه تلاميذه الى المصادر العلمية التى يلجأون اليها للحصول على المعرفة منها وترتيب هذه المعرفة بطريقة تحقق فهمها ودراستها دراسة كافية وفى ذلك مسئوليات علية ٠

كما ان اختيار المعلم لطرق التدريس المتنوعة والمناسبة التى تحقق اهداف المنهج مسئولية على المعلم كبيرة وفى تنويع الانشطة المنهجية واللامنجهية واعداد استخدام الوسائل التعليمية المناسبة ايضا فية مسئوليات عديدة ٠

وفى التقويم من حيث تحديد اهدافه وطرقه ووسائلة ودراسة نتائجة ايضا مسئوليات على المدرس عديدة وفى تكوين جو علمى

دراسى بحثى تسوده المحبة والروح الديموقراطية المتعاونة ايضا مسئوليات عديدة وفى تحقيق العلاقة الموجبة بين المنهج والمدرسة ايضا مسئوليات على المعلم عديدة وفى اكساب الحرية المنضبطة التى تحقق تفاعل التلميذ فى غير تمرد وتقدمة فى غير تسلط وايجابية فى غير تخلف ، مسئوليات على المعلم عديدة وفى تحقيق النظام الصحيح الذى يجعل التلميذ تارة متحدث وتارة مستمع بحيث تتجمع الاراء الموجبة والاجابات الصحيحة ويستفيد بها الجميع مسئوليات على المدرس عديدة ... وهكذا .

واذا تساءلنا عن اى المنهجية افضل واصلح للتطبيق فى المدارس المصرية لوجدنا الاجابة انه المنهج الحديث على الرغم من تلك المسئوليات المتعددة التى يلقيها على عاتق المعلم لما لذلك المنهج من ايجابيات و مميزات تغلب بها على جوانب القصور التى اتى بها المنهج التقليدى (القديم) فمن هنا يتم تفضيل المنهج الحديث على المنهج التقليدى (القديم) .

الفصـل الثانـــى

الاسس (الاعتبارات الاساسية) التى يجب مراعاتها عند بنـــاء او تطويـر وتطبيــق المناهج

١- الاسس الاجتماعية للمنهج .

الاسس الاجتماعية للمنهج
(الاعتبارات الخاصة بالمجتمع)

عندما يولد الطفل يتلقاه ابواه (والداه) فيعملان على راحتة وعلى قضاء حاجتة ثم ينمو الطفل تدريجيا فيعى ما يراه من مناظر و مثيرات طبيعية فى المنزل ويتعرف على والداه ثم على افراد اسرتة ثم الاقارب والمعارف الذين تعودوا زيارة اسرتة فى المنزل ويراهم هو من وقت لاخر .

وشيئا فشيئا مع متابعة النمو من الاسرة للطفل يتعلم الطفل فيها المشى ومبادئ الكلام ثم تنمو حصيلته اللغوية وتزداد معرفته (١)

وباستمرار نموه ينضم الى جماعات ليلعب داخل المنزل و خارجة فتزداد معرفتة اكثر . وكلما كبر كبرت معه دائرة تفاعلة الاجتماعى وتعرف على جوانب الحياة التى تحياها اسرته وانضم اليها فيقتدى بقيمهم الاجتماعية ويهتدى الى اهدافهم وهو فى هذا التفاعل يتأثر بالعوامل الثقافية التى توجد فى المجتمع ويتميز بها عن غيره من المجتمعات فيتبنى انماطها فالاسرة هى اللبنة الاولى والاساسية فى المجتمع وهى التى يكتسب الطفل من خلالها العناصر الثقافية الاساسية والمجتمع يتكون من مجموع الاسر اى من مجموع الافراد او الاعضاء

---

(١) حسين سليمان قدره ، الاصول التربوية فى بناء المناهج ، القاهرة دار المعارف ، ١٩٨٥ ، ص ١٥٠ .

الذين ينتمون اليه وتربية الابناء قبل انشاء المدارس كانت تقع على عاتق الاباء والكبار فالاطفال يتعلمنون عن طريق التقليد والمشاركة الفعلية العملية فى الحياة فيكتسبون اللغة وانواع السلوك الممارس فى البيئة ويكتسبون العادات والتقاليد والقيم والاتجاهات والحرف السائدة فى المجتمع (١) وفى الغالب كانت البنت (الفتاة) تساعد والدتها فى اعمال المنزل فكتسب منها مهارة تلك الاعمال وتمارسها والولد يساعد والده فى عمله او حرفته او صناعته ويتشرب منه هذا العمل او اساسيات هذه الحرفة او الصناعة حتى يتمكن من ممارستها بنجاح ومهارة وقد ينضم الولد الى حرفة اخرى فى المجتمع ليكون ناجح فيها .. وهكذا .

ولكن عندما نما العلم وتطور وكثرت جوانبه وتعددت وتفرعت التخصصات العلمية ونقاط البحث العلمى اصبحت الاسرة لا تتمكن من تعليم ابنائها كل ما يحتاجون اليه لتحقيق التكيف العلمى والاجتماعى وذلك لانها لا تجد لديها كل المعلومات والمعارف والمهارات الضرورية والتخصص اللازم لتعليم ابنائها ما يناسبهم من هذا العلم .

كما ان تعدد الاعمال وخروج المرأة الى العلم والى العمل ادى الى عدم مقدره الاسرة على مواجهة متطلبات التربية المناسبة

---

(١) وهيب سمعان ، رشدى لبيب ، دراسات فى المناهج ط القاهرة الانجلو المصرية ، ١٩٧٢ ص ٣٩ .

لابنائها فلم تجد الوقت الضرورى لتوجية هؤلاء الابناء توجيها يساعدهم على الحياة الطبيعية المناسبة فى المجتمع •

لهذا كله انشأ المجتمع المدرسة النظامية لتحل محل الاسرة فى تربية الابناء اى ان المدرسة مؤسسة علمية اجتماعية انشئت لتساعد الاسرة فى تربية الاولاد تربية صحيحة بأن تحل محلها فى كثير من جوانب الارشاد والتعليم والتوجيه •

و تلك المدرسة تقوم بهذا الدور عن طريق المنهج اى ان المنهج هو وسيلة المدرسة فى تربية ابناء المجتمع و هذا يعنى ان المنهج هو الاداة التى تستخدمها المدرسة فى توجيه وتعليم وتدريب وتثقيف الابناء بحيث تنمو لديهم القدرات و المهارات والميول والاتجاهات الموجبة اجتماعيا وبحيث يتم اكسابهم العادات المناسبة والتقاليد والمثل العليا المرغوب فيها اجتماعيا ليتمكن كل فرد من هؤلاء الابناء من تحقيق التكيف و التوافق بين ذاته وبين المجتمع توافقا يجعل منه مواطنا صالحا يعتز به المجتمع ويفخر •

ومما تقدم فان العلاقة واضحة وقوية بين المنهج والمجتمع •

الثقافة الاجتماعية واثارها وعلاقتها بالمنهج

يدل مفهوم الثقافة على عناصر متعددة ومتنوعة مثل :
الدين والعقيدة ، العادات والتقاليد ، والامال وطرق التفكير والاهداف القومية ، والقيم ، والمثل العليا ، والاداب العامة ، والاتجاهات ، والسياسة ، والاقتصاد ، والطراز العام للمدارس والمبانى والاثاث والنظم والقانون والمهارات والمهن ووسائل النقل والاتصال الاجهزة التكنولوجية المختلفة اعداد الطعام وتقديمة وتناولة واعداد المشروبات المختلفة وتقديمها وتناولها ....

ويمكن القول بان الثقافة الاجتماعية عبارة عن الاشياء التى يعرفها الافراد (الناس) والتى تعلموا القيام بها ويعتقدون فيها ،ويستخدمونها ، ويقدرونها ويستمتعون بها .

جوانب الثقافة :

مما سبق يتضح ان للثقافة جانبين اساسيين هما :ـ

أ ـ جانب مادى ويتمثل فى الاشياء المادية مثل الملابس الاكل ، الشرب ، المبانى ،وسائل النقل والمواصلات والاتصال والاثاث ، الاجهزة ، الادوات والامكانات التكنولوجية وغير ذلك.

ب ـ جانب لا مادى ويتمثل فى الاتجاهات ، العادات ،التقاليد واللغة وطرق التفكير ، الدين ،الخلق ،السياسة ، الامال

الاهداف ، العقيدة ، ••• وغير ذلك•

ولا يمكننا الفصل بين العناصر المادية واللامادية او بين الجانب المادى والجانب اللامادى فى الثقافة • حيث كل منهما يؤثر فى الاخر ويتأثر به•

خصائص الثقافة :

١ — الثقافة تنتقل من فرد الى فرد ، ومن جيل الى جيل ومن مجتمع الى مجتمع اخر•

٢ — الثقافة مستمرة فى بعض عناصرها الرئيسية والتى يتمسك بها المجتمع كالدين والعقيدة وغير ذلك•

٣ — الثقافة متطورة : اى قابلة للتطوير والتعديل فقد تطرأ على المجتمع بعض التغيرات التى تؤدى الى تعديل بعض الافكار او مراجعتها وكذلك قد تتعدل الاساليب العلمية وطرق المعيشة ومستواها وهذا بالطبع تعديل فى بعض عناصر الثقافة •

اثر الثقافة الاجتماعية فى شخصية الفرد (المواطن) :

عندما يولد الطفل وينمو فى مجتمع ما فانه يتفاعل مع ثقافة هذا المجتمع دون غيره من المجتمعات فيكتسب تدريجيا اللغة والتقاليد والعادات والعقيدة والقيم والاداب التى يتمسك بها هذا المجتمع والاتجاهات والميول وطرق التفكير والمهارات وغير ذلك

من انماط السلوك فلو افترضنا ان طفل نقل منذ ميلاده من مجتمعه لينمو فى مجتمع اخر نجد انه يكتسب ثقافة ذلك المجتمع الاخر الذى انتقل اليه منذ مولده ونشأ فيه ويصير كأنه فرد من افراد هذا المجتمع ويتصرف تبعا لسلوكيات هذا المجتمع ايضا لانه نما متفاعلا مع ثقافة هذا المجتمع وليس المجتمع الذى ولد فيه مجرد ولاده ولن ينشأ فيه .

ولذلك فاننا نجد ان العناصر التى تشتمل عليها ثقافة اى مجتمع تؤثر فى الافراد وفى الجماعات وفى العلاقة بين الفرد بغيره من الافراد او الجماعة التى ينتمى اليها فتوجه سلوك الفرد وتعرفه ما يجب ان يعرفه وتؤثر فى فكره و فى اتجاهاته وفى عقيده وفيما يستمتع به وفيما يتبع من اساليب وفيما يستخدم من ادوات وفى رأيه وفيما يقوم به من اعمال وفيما يفضل من قيم وفيما يكتسب من مهارات ... وهكذا اى انه الثقافة الاجتماعية تؤثر تأثيرا مباشرا وكبيرا فى شخصية الفرد وتجعل له اتجاهاتها وانماطا سلوكية تكون هى اساس التعامل والعلاقات مع غيره من الافراد والجماعات . وكذلك فان الفرد يمكن ان يعكس ثقافة اومجتمعة او الافراد يعكسون ثقافة مجتمعاتهم .

علاقة الثقافة الاجتماعية بالمنهج المدرسى :-

لقد عرفنا ان المنهج المدرسى هو الوسيلة الاساسية او الاداة الطبيعية التى تستخدمها المدرسة لتحقق اهداف المجتمع فى تربية ابنائه فمن المهم ان يراعى هذا المنهج ما يفضله المجتمع

وما يقدره من عناصر الثقافة الاجتماعية اى على المدرسة ان تربى ابناء المجتمع من خلال المنهج ليتفاعل هؤلاء الابناء مع المجتمع بنجاح ويتم ذلك حينما يكتسب الابناء ثقافة مجتمعهم والتى تخصه عن غيره من المجتمعات.

ولذلك نرى ان المنهج المدرسى الذى يخص مجتمع ما لا يصلح بكل اسسه وتفاصيله لمجتمع آخر لانه لكل مجتمع سياسته ونظمه وفكره .

فالمنهج المدرسى يتدرج مع التلاميذ ليعرفهم بثقافه مجتمعهم ويدربهم على ما يحتاجون اليه من تدريب ويفهم التلاميذ فى ذلك فضل الاجيال السابقة ودورهم فى تدعيم ثقافه المجتمع كما يفهمون ميكانيكية التطوير الثقافى اسبابه ويفهمون كيفية الحفاظ على ما يجب الحفاظ عليه من هذه الثقافة مع فهمهم لكيفية احداث التطور الثقافى والتفاعل معه بنجاح . اى ان المنهج يعد فى ضوء طبيعة وخصائص ومطالب واحتياجات وثقافة المجتمع فلا يوضع المنهج فى معزل عن المجتمع بل ينبع منه اساسا .

ومن الممكن تقسيم العناصر الثقافية لايضاحها وفقا لاعتبارين اساسيين الاول هو التقسيم الثلاثى والثانى هو التقسيم الثنائى .

أولا ـ التقسيم الثلاثي للثقافة :

ان العناصر الثقافية وفقا لهذا التقسيم ينقسم الى ثلاثة اقسام اساسيه هى العموميات او عموميات الثقافة ، الخصوصيات البديلات او بديلات الثقافة.

أ ـ العموميات (عموميات الثقافة) :ـ

وتتمثل فى العناصر الثقافية المشتركة او ذات الطابع المشترك بين افراد المجتمع مثل المأكولات التى يفضلونها وطريقة تقديمها وتناولها والملابس التى يلبسونها واللغة التى يتحدثون بها والقيم التى يتمسكون بها ويقدرونها والاخلاق التى يفضلونها واساليب الاحترام التى يتعاملون بها والفكر الذى يعتزون به فى المجالات المختلفة حتى فى المجالات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والسلوك المطلوب والمرغوب فيه فى التعامل بين الافراد والجماعات فى المجتمع وكذلك العادات والتقاليد الخاصة بالمجتمع.

ومن هنا نجد ان تلك العمومية الثقافية تخص مجتمع اى انها شائعة فيه خاصة به تميزه عن غيره من المجتمعات.

ب ـ الخصوصيات :

وتتمثل فى العناصر الثقافية التى تخص جماعة من افراد المجتمع فلا يعرفها بالتفصيل ولا يمارسها سلوكا الا هذه الجماعة من الافراد دون غيرهم من بقية افراد ذات المجتمع.

ومن الممكن ايضا حصرها بالمهن المختلفة فلكل مهنة خصوصياتها التى ترتبط بها دون غيرها من المهن ولكل عمل اساسياته وقواعده التى تخصه عن غيره من الاعمال •

ففى المجتمع الواحد قد توجد فئة عمال المصانع وفئة عمال المناجم وفئة الفلاحين وفئة الصيادين وفئة السباكين وفئة النجارين وفئة المهندسين وفئة الاطباء وفئة الصيادلة وفئة المعلمين وفئة المحاسبين وفئة التمريض او غير ذلك ولكل فئه من هذه الفئات عملها وخصوصياتها العملية التى لا توجد فى فى عمل فئه اخرى •

فمثلا مهنة التدريس التى تخص فئة المعلمين لها خصوصياتها واساسياتها وقواعدها التى تميزها عن مهنة الطب مثلا فلا يمكن للمعلم ان يقوم بدور الطبيب تماما لانه لن يتقن خصوصيات مهنة الطب و لن يتدرب عليها •

وكذلك الطبيب لن يتمكن من اتقانه مهنة التدريس لانه لن يدرب عليها ، وايضا المهندس لن يتقن خصوصيات مهنة الطب او مهنة التدريس فلا يمكن ان يحل محل الطبيب او المدرس في عمله ••• وهكذا ولكن من الممكن لفرد ان يتقن خصوصيات مهنة اخرى غير مهنته الاساسية ويمارسها اذا درس تلك الخصوصيات دراسة وافية واتقنها بطريقة علمية صحيحة اى ان الخصوصيات لن تتفق على فئاتها اتفاقا تاما والمهنة لن تقتصر على مجموعة

مجموعة ما بدرجة لا تسمح بالانتقال لبعض الافراد منها او اليها وانما المهن مفتوحة لمن يتقن خصوصياتها ويمارسها وينجح فى ادائها واكثر من هذا فقد يكون هناك بعض التخصصات الدقيقة فى المجال التخصصى الواحد ففى المجال الهندسى مثلا نجد الهندسة الكهربائية وهندسة المبانى وهندسة الطرق والكبارى والهندسة الميكانيكية وهندسة القوى والهندسة المدنية والهندسة الحربية وغير ذلك .

وفى المجال الطبى نجد التخصصات المتعددة فهناك تخصص الجراحة وتخصص العيون وتخصص العظام وتخصص الباطن وتخصص المخ والاعصاب وتخصص الصدر وتخصص الانف والاذن والحنجرة وتخصص المسالك البولية وطب الاسنان وغير ذلك .

ولكل تخصص خصوصياته المهنية التى لا يدركها الا اصحابها والمتخصصين فيها عن دراسة وافية او واعية وعن ممارسة دقيقة لها . وفى التربية وعلم النفس نجد ان هناك تخصصات عديدة فنجد انه فى مجال المناهج وطرق التدريس تخصصات دقيقة متعددة مثل طرق العلوم وطرق تدريس اللغة العربية وطرق تدريس التاريخ وطرق تدريس الجغرافيا ، طرق تدريس الرياضيات ، طرق تدريس المواد التجارية ، طرق تدريس الفلسفة ، وهكذا وفى مجال اصول التربية نجد الاصول الفلسفية للتربية ، التربية المقارنة ، وغير ذلك وفى مجال علم النفس نجد الصحة النفسية وعلم النفس التعليمى وغير ذلك فالفرد الذى يتخصص فى تخصص

ما نجد انه هو القادر على التعامل والتصرف المناسب والصحيح فى هذا التخصص ولقد وجدت التخصصات المختلفة او الخصوصيات المتعددة فى المجتمع الواحد لتحقيق التكامل بين افراده فمثلا المعلم يحتاج الى الطبيب كما انه الطبيب يحتاج الى المعلم وكلاهما يحتاج الى المهندس والجميع يحتاج الى النجار او الى السباك او الى غير ذلك من التخصصات المتعددة فى المجالات المتعددة فى الحياة العملية ٠

البديلات (بديلات الثقافة) :ـ

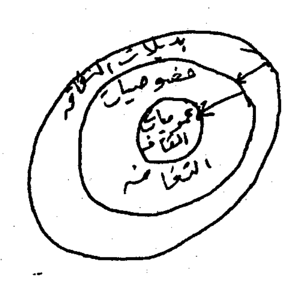
وتتمثل البديلات فى العناصر التجريبية القادمة الى ثقافة مجتمع ما من ثقافة ٠ مجتمع اخر اى انها حديثة على المجتمع الجديد وتجرب فيه لاول مره وبالتالى فهى فى موضع اختبار من الافراد فمن الممكن ان تقبل او يقبل جزء منها ومن الممكن ان ترفضه اذا ثبت انها لا تناسب المجتمع التى تجرب فيه لاول مره٠

فلا تعتبر البديلات ضمن الخصوصيات الا بعد قبولها من مجموعة من الافراد ولا تعتبر ضمن العموميات الا بعد قبولها كليا واصبحت شائعة الاستخدام او عامة الاستخدام وتكون البديلات دائما فى صراع اجتماعى لانها تعتبر عناصر او اشياء جديدة على المجتمع الجديد بالنسبة لها فتتذبذب على السطح الثقافى فاما ان تجد قبولا من افراد المجتمع واما ان تجد رفضا فاذا وجدت قبولا

او رواجا تعمقت الى ان تصير خصوصية واذا وجدت قبولا اكثر من الافراد تتعمق اكثر الى ان تصير عمومية ويشيع استخدامها فى المجتمع •

اما اذا لم تجد قبولا اجتماعيا من افراد المجتمع فانها تندثر وتنتهى من على السطح الثقافى دون تعمق • وهناك امثلة عديدة لمجالات قبول ثقافى وامثلة اخرى لحالات الرفض الثقافى سواء فى الجانب المادى او الجانب المعنوى (اللامادى) ومن امثلة القبول الثقافى فى مجتمعنا " تقبل الغسالة الكهربائية واستخدامها ، الثلاجة الكهربائية ، العمارات المكونة من طوابق متعددة وشقق متعددة ، السيارات ، الاشارات الضوئية لتنظيم المرور ، الالات الزراعية ، التعليم الاساسى ، شعبة التعليم بالجامعة ، الكليات النوعية ، الرياضيات الحديثة ، استكمال تعليم معلم الحلقة الاولى من التعليم الاساسى بالجامعة ، انشاء الثانوية التجارية المتطورة وغير ذلك فالامثلة عديدة •

ويمكن تمثيل التقسيم الثلاثى للثقافة بالرسم التالى :ـ



فى الرسم السابق يشير السهم الى التعمق للبديل فى حالة

قبوله اجتماعيا اى ان العمومية فى العمق الثقافى بينما البديل على السطح الثقافى لن يتغلغل ولن يصل الى العمق الا بعد قبوله اجتماعيا بدرجة تسمح له بذلك التعمق الثقافى ٠

اما اذا رفض البديل من افراد المجتمع ولن يجد قبولا اجتماعيا فانه ينتهى ويتراجع من على السطح الثقافى ليعود الى حيث اتى اى يعود الى مجتمعة الاصلى لانه لن يجد قبولا من المجتمع الجديد بالنسبة له فيتراجع عنه و لن ينضم الى عناصره الثقافية ٠

التقسيم الثنائى للثقافة :

يمكن تقسيم العناصر الثقافية التى سبق الحديث عنها بصفة عامة الى قسمين بدلا من ثلاثة اقسام وهذين القسمين هما :ـ

أ ـ اللب الثقافى ٠

ب ـ الغلاف الخارجى للثقافة ٠

ويمكننا التحدث بايجاز لايضاح كل منهما فيما يلى :ـ

أ ـ اللب الثقافى :

ويشتمل على كل من العموميات والخصوصيات الثقافية اى انة يشتمل على العناصر الثقافية التى تم قبولها فعلا من افراد المجتمع وتمكنت من التعمق الثقافى اى تجاوزت مرحلة الصراع الاجتماعى الذى لاقته عندما كانت فى مرحلة البديلات ثم اثبتت صلاحيتها

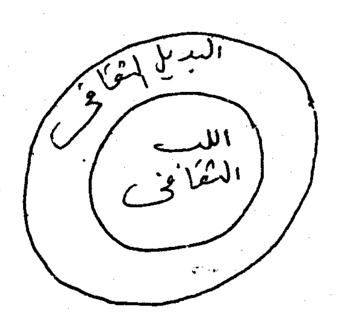
ووجودها وتشبهها وانسجامها مع المجتمع فقبلها فلم ترفض ولم تهمل ولم ترد بل قبلت من المجتمع فانضمت الى خصوصياته او الى عمومياته اى اصبحت ضمن عناصر ثقافة هذا المجتمع٠

وبذلك نجد ان اللب الثقافى يميل الى الثبات ويكتسب خاصية الدوام والاستقرار وهو الذى يتمثل فى العادات والتقاليد والمثل والقيم والمعارف والمهارات والامال والاهداف التى يرجونها افراد المجتمع ويريدون تحقيقها لهم ولابنائهم والاتجاهات التى تميزهم ويغرسونها فى ابنائهم ٠٠٠ وهكذا فنجد ان اللب الثقافى هو الدعامة الاساسية للثقافة الاجتماعية التى تحقق للمجتمع قوته وثباته وصحة وجوده وبنيانه وهو الذى يحقق للفرد فى المجتمع امنه وامانه واستقراره وعن طريقه يمكن للفرد تحقيق اماله واهدافه٠

ب _ الغلاف الخارجى للثقافة :

يعبر الغلاف الخارجى للثقافة عن البديلات الثقافية التى ما تزال فى مرحلة الصراع ولم تثبت ولم تستقر بعد اى قبل قبولها من افراد المجتمع فهى ما زالت فى مرحلة الزعزعة وعدم الاستقرار وفى مرحلة الصراع بين القبول والرفض فقد يقبلها البعض ويرفضها البعض الاخر وقد يقبل عليها الفرد مره ليجربها ثم يبعد عنها ولا يقبلها فيرفضها وهكذا يظل البديل فى مرحلة الصراع المستمر والدائم بينه وبين افراد المجتمع حتى يتم قبوله والرضا عنه والاقبال عليه من عامة الناس اذا كان يحمل صفة العمومية او من خاصيتهم اذا كان يحمل صفة الخصوصية ٠

وعندئـذ نجد ان هذا البديـل بعد مناقشته وقبوله وتعمقـه يندمج مع اللـب الثقافـى ليكـون عنصرا من عناصره ويمكن توضيح التقسيم الثنائـى للثقافـة بالرسم التالى :-



فيعبر اللـب الثقافـى عن العموميـات والخصوصيات الثقافيـة التى تتمثـل فى عمـق الثقافـة الاجتماعية ودعائمها واصولها واسسهـا ولا ينضم اليها البديـل الابعد تعوقـه واجتيازه لمرحلة الصـراع الاجتماعى ، ثم يليه الغـلاف الخارجى للثقافـة والذى يتمثـل فـى البديلات الثقافيـة التى ما زالت فى مرحلـة الصراع وتريد ان تتعمـق لتصـل الى اللـب الثقافـى .

وسائل وعوامـل التغير والتطور الثقافـى :-

يتم التغيـير والتطور الثقافـى نتيجة لعوامـل متعددة نذكر منهـا ما يلـى :-

١ - التقدم العلمـى : فهناك نهضـة علمية كبيرة ادت الى زيـادة الاقبـال على البحث العلمـى وزيادة عدد الباحثين وزيـادة التخصصـات العلميـة وهذا ادى بالتالى الى زيادة فـى

فى الاضافات العلميـة من قوانين ونظريـات وقواعد واسس علميـة جديدة ٠

٢ ـ التطبيقـات العلميـة العمليـة للنتائج العلميـة وللقوانين والنظريات ادى تفاعل الافراد فى المجتمـع مع المكتشـفات والمخترعات العلميـة واستخدامها لتيسير سبل الحيـاة ادى الى تغـيير فى البناء الاجتماعى بصفة عامة ٠

٣ ـ الانفجار المعرفـى :فمجالات المعرفـة تعددت وتنوعت وترابطت وتداخلت وهذا يؤثـر فى تغـيير وتطوير بعض الافكـار التى سادت لفترة فى المجتمـع ٠

٤ ـ سهولة الانتقـال من مجتمـع لاخـر او سهولة الاتصال بـين المجتمعـات سواء عن طريـق الرحـلات او الاعارات او الهجرات او الزيارات ٠ فهذا الاتصـال او الانتقال يؤدى الى التعـرف على ثقافـة المجتمعات الاخرى وبالتـالى يمكن النقل منهـا الى المجتمـع الذى ينتمى اليه الفرد وذلك عن طريق الاحتكـاك واستخدام السلـع ٠

٥ ـ العمل التجـارى بين المجتمعـات قد يؤدى الى تطويـر ثقافى فى تلك المجتمعـات ٠

٦ ـ وسائـل الاعلام المكتوبـة مثـل الصحـف والمجلات والكتـب والتقارير والمراجـع والنشرات وغيرها والمسموعة مثل الاذاعـة والاشرطـة المسجلة والاسطوانات والمرئيـة المسموعة مثـل

التليفزيون و السينما والفيديو والمسرح وغيرها • ولكل دوره فى عملية التطوير والتغيير الثقافى •

٧ ـ الثورات التى تؤدى الى تغيير جزرى فى بعض الاحكام الاجتماعية وفى بعض القوانين والمبادئ التى كانت سائدة قبل قيام الثورة والتى تؤثر بالتالى فى حياة المجتمع •

٨ ـ الاستعمار من مجتمع الى مجتمع آخر يؤدى الى فرض ثقافة المجتمع المستعمر على المجتمع المستعمر •

كيفية التطوير الثقافى :ـ

عندما يرى الفرد فى مجتمع ما عنصر ثقافيا من مجتمع اخر (باى وسيلة من وسائل النقل الثقافى) وتمسك هذا الفرد بذلك العنصر ونقله الى مجتمعة هو فان هذا العنصر الثقافى الجديد يعتبر بديل ثقافى فيدخل فى مرحلة الصراع الثقافى والنقاش الاجتماعى بين افراد المجتمع فاذا وجد قبولا تعمق الى الخصوصيات واذا وجد قبولا اكثر من عامة المجتمع تعمق اكثر ووصل الى العموميات الثقافية اما اذا وجد رفضا ولم يقبله افراد المجتمع يندثر من مرحلة الصراع •

وقد يصل البديل الى الخصوصيات ثم يتراجع وينتهى ان لم يجد قبولا من افراد المجتمع • وقد يكون البديل له خصوصية وقد يكون له عمومية فاذا تخطى مرحلة الصراع واقتنع به ما يخصهم من افراد وفئات المجتمع انضم الى خصوصياتهم اما اذا كان له صفه العمومية

وتخطى مرحلة البدائل والصراع يتعمق لينضم الى عموميات الثقافة في المجتمع اما اذا وجد رفضا ولم يقبل من افراد المجتمع فانه ينتهي ويندثر من مرحلة البديلات لانها قائمة على الصراع وعدم الاستقرار للبديل فيعدم قبوله من افراد المجتمع ينتهي ويندثر .

مظاهر التغير الثقافي الاجتماعي :-

هناك مظاهر واضحة للتغير الثقافي الاجتماعي من ابرزها ما يلي :-

١ - التقدم الملموس في العلوم الطبيعية (الكيمياء - الفيزياء - التاريخ الطبيعي - الطب - الفلك - وغير ذلك) وكذلك تطبيقاتها في الحياة العملية .

حيث اننا نجد ان المجتمعات الحديثة تتصف بانها مجتمعات علمية لانها تعتمد على العلم الطبيعي وتطبيقاته في الحياة الاجتماعية اعتمادا كبيرا والاستدلال على ذلك واضح للعيان فالمكتشفات والاختراعات في ميدان العلوم الطبيعية كثيرة ومتعددة ففي مجال الكيمياء مثلا نجد التخليقات الكيميائية المتعددة في مجال الادوية وفي مجال الاسمدة وفي مجال المبيدات الحشرية وغيرها وفي مجال الفيزياء نجد الكهرباء يقع عليها عامل صناعي كبير وله اثره الواضح في المجتمعات سواء في المنازل او الشوارع او الدور الاخرى . كما ان ظهور الرادار والراديو والتليفزيون والفيديو له اثره في المجتمعات وتوصل العلماء الى الذرة وتوجيه قوتها الى السلم او الحرب انما هي علم طبيعي ايضا .

وفى مجال التاريخ الطبيعى نجد تغلغل العلم الطبيعى فى المجال الطبى وفى مجال الصيدلة وفى مجال الانتاج الزراعى وفى مجال الطب العلاجى وفى مجال الطب الوقائى وهكذا ...
ولقد استخدمت الان وسائل حديثة اوجدها العلم الطبيعى ايضا ففى المواصلات والاتصال تستخدم الطائرات والسفن والقطارات والسيارات واللاسلكى والاذاعة والتليفزيون والطباعة السريعة مما ادى الى سرعة وسهولة انتقال الافكار والاخبار الى اى مكان فى العالم كما تم اختراع الكمبيوتر واستخدامة فى المجتمعات بدرجة كبيرة وهذا كله بالطبع يؤثر تأثيرا كبيرا او مباشرا فى الثقافة الاجتماعية .

٢ — استخدام الطريقة العلمية فى التفكير :—

ان التقدم الذى تم ويتم فى العلوم الطبيعية يعتمد اساسا على استخدام العلماء للاسلوب العلمى فى التفكير ذلك الاسلوب الذى يقوم على اسس الاحساس بالمشكلات الاجتماعية وتحديدها وجمع البيانات حولها وفرض الفروض التى تسهم فى حلها و اختيار انسب الفروض عن طريق الملاحظة الدقيقة مع التجريب العملى ثم التوصل الى الحل او الى النتائج العلمية والعملية وهذا الاسلوب العملى ساعد على التوصل الى نظريات وقوانين وافكار علمية جديدة تسهم بطريقة او باخرى فى حل بعض المشكلات الاجتماعية وتؤثر بدرجة واضحة فى التقدم والتغير والتطور الثقافى الاجتماعى .

٣ — اعتماد الصناعة الحديثة على الالات الحديث :

اننا نجد ان المدنية الحديثة فى المجتمعات المتطورة تعتمد اعتمادا كبيرا على الصناعة وتقوم الصناعات الحديثة على الالات الحديثة التى تعتبر نتيجة من نتائج العلم الحديث مما ادى الى انكماش او تراجع بعض الصناعات اليدوية التى كانت منتشرة قبل عصر الصناعة وانتشارها وتطورها .

٤ — زيادة الانتاج الصناعى :

وهذا مظهر هام من مظاهر التطور الاجتماعى و الثقافى حيث ان وجود المصانع والالات الضخمة وتفاعل الافراد معها لتشغيلها واستغلالها استغلالا ناجحا لزيادة الانتاج ادى الى تنظيم الثروات الطبيعية فى المجتمعات الصناعية وترشيد استغلالها استغلالا صناعيا مناسبا .

ولقد ادى الانتاج الصناعى المتزايد والمتنوع الى التفكير فى كيفية توزيع المنتجات الصناعية وترويجها وتصديرها وتسويقها لتحقيق عائد اقتصادى استثمارى منها .

٥ — ظهور القوانين المترتبة على الميكنة الصناعية وزيادة الانتاج :

نظرا لاعتماد المجتمعات الحديثة على الميكنة الصناعية تزايد الانتاج كما سبق القول وهذا ادى بالتالى الى ظهور بعض المشكلات الاجتماعية فى الواقع الاجتماعى فقد تظهر احيانا مشكلات البطالة وقد تظهر احيانا مشكلة التوزيع وقد ينشأ مشكلة عمل وعمال وقد تنشأ مشكلة اجور وهكذا .

ولتحديد هذه المشكلات التى ترتبط بالجانب الاقتصادى وتؤثر بدورها فى مستوى المعيشة والتفاعل الاجتماعى تسن الحكومات قوانين خاصة بالمصانع والتصنيع والعمالة والعمال وساعات العمل وكمية الانتاج فظهر نتيجة لذلك نظام التأمين على الحياة وعلى العمل وعلى الالة وعلى المصنع وعلى العامل كما تكونت اتحادات العمال ونقاباتهم لرعاية مصالحهم وتحسين احوالهم كما ظهرت هيئة التأمين والمعاشات التى تحمى المواطن فى سن المعاش وعدم المقدرة على العمل والانتاج فأدى ذلك الى تحسين الحالة المعيشية لدى العمال فى تلك المجتمعات الصناعية •

٦ — ازدحام المدن الكبرى وظهور مدن جديدة :

لقد تضخمت المدن الكبيرة تضخما كبيرا وتزاحم فيها السكان بدرجة كبيرة جدا مما ادى الى انشغال السكان بمطالب الحياة ومسئولياتها المتعددة وهذا ادى بالتالى الى انشغال البعض عن البعض الاخر فلم تعد العلاقات الطيبة والمجاملات والصداقات كما كانت عليه قبل ذلك •

وهذا مظهر واضح فى الحياه المعاصرة ونظرا للتزاحم فى المدن الكبرى قامت المجتمعات الصناعية بتركيز المصانع فى مناطق صناعية اخرى وهذا يؤدى بدوره الى قيام مدن جديدة يسكن فيها العمال العاملين بتلك المصانع مما يخفف الضغط على المدن الكبرى ومن هنا نشأت المدن والضواحى الجديدة بمرافقها وخدماتها المختلفة فذهب

اليها العديد من الاسر ليجدوا فيها السكن المريح واللازم للحياة المناسبة فازدادت الكثافة السكانية لتلك المدن والضواحي الجديدة ٠

٧ — تغيرطريقة الحياه الاسرية :

نتيجة للتقدم العلمي والتكنولوجي والتطور الصناعي والاجتماعي اصبحت معظم الاسر تعتمدعلى الاجهزة والادوات التي تساعد في انجاز المطلوب اليوم من طعام وشراب وملابس بسرعة فالاعتماد على الملابس الجاهزة واضح جدا والاعتماد على الثلاجات في حفظ الطعام وعلى الخلاطات والغسالات وغير ذلك من ادوات تيسير الانجاز الحياتي اليومي واضح جدا في الحياه العصرية ٠

ونجد ان التغيرات الثقافية والاجتماعية اثرت على اسلوب الحياة الاسري بشكل اخر يتمثل في خروج المرأة الى التعليم والى العمل فلم يعد لديها الوقت ولا الجهد الكافي للتركيز على المسئوليات المنزلية والاسرية الملقاه على عاتقها فتقوم المرأة بدورها كعضو في المجتمع لتعين اسرتها في تحقيق مطالب الحياة و لتثبت قدرتها وكفاءتها في العمل الانتاجي وهذا يؤثر بالتالي في علاقات الافراد وفي حياتهم الاسرية بصفه عامة ٠

٨ — ضعف الروابط الاسرية :

نظرا لانشغال كل فرد بمتطلباته الخاصة في الحياة الاجتماعية ولاعتماد الافراد على الالات والادوات التكنولوجية في تيسير سبل

العيش فاننا نجد ونشعر بأن هناك ضعف وتفكك فى الترابط الاسرى بل وقد يصل التفكك فى علاقات اعضاء المنزل الواحد وهذا مظهر جديد بالاهتمام لان الحياه تعقدت ومطالب الحياة والعيش تغيرت فلم يعد الوقت المناسب للعمل والانتاج والحصول على مطالب الحياة الاسرية و قيام العلاقات الاجتماعية ولم يعد للعشوائية والتواكل فى الحياة مكان فلا بد من التفكير السليم والمناسب والتخطيط الملائم لتحقيق الحياة الاسرية الكريمة وللعيش فى المجتمعات المتطورة بنجاح وكرامة ٠

٩ ـ الميكنة الزراعية :

لقد اعتمد المجال الزراعى اعتمادا كبيرا على الالات الزراعية فى كل مراحل الانتاج الزراعى سواء فى جانب النباتات او فى جانب الحيوانات والدواجن فنجد ان هناك الات للرى والات للحرث والات للدرس والات لقطع الثمار والات للتفريخ والات لخلط الغذاء بنسب صحيحة والات للتصنيع الزراعى وهذا مظهر من مظاهر الحياة العصرية فى المجتمعات الحديثة ٠

دور المنهج تجاه التغير الثقافى ومظاهره :

ان مظاهر التغير التى اوضحناها فيما سبق تدل على ان المجتمع الذى يعيش فيه الطلاب اليوم تختلف اختلافا كبيرا عن المجتمع الذى عاش فيه الطلاب فى العصر الماضى ولذلك فالمناهج المدرسية القديمة التى تم اعدادها لمساعدة التلاميذ فى الماضى على التكيف على

المجتمع تختلف بالتأكيد عن المناهج المطلوبة لمساعدة تلاميذ العصر الحديث على التكيف مع المجتمع الحديث فلا بد ان تراجع المناهج وتتعدل فى مضمونها وظاهرها لا بد ان تتطور فى اهدافها ومحتواها وانشطتها ووسائلها وطرق تقويمها لا بد ان تتطور فى طبيعتها وخصائصها لتساير طبيعة العصر وخصائصه لا بد ان تتفق مع المجتمع المتطور الذى وضعت من اجل اكساب تلاميذه القدرة على الحياة فيه ومعنى هذا ان المنهج الذى يصلح لفترة زمنية معينة فى المجتمع قد لا يصلح لفترة زمنية اخرى فى ذات المجتمع.

فلا ينبغى ابدا ان نتجاهل المناهج الدراسية المواقف الاجتماعية الحديثة والتى تغيرت والتى يتفاعل معها التلاميذ فى حياتهم الواقعية الاجتماعية ولا يجب ان يتجاهل المنهج طبيعة المشكلات التى تواجه التلاميذ فى حياتهم العصرية ولايمكن ان يتجاهل النمو المعرفى المتزايد والحقائق التى يتم اكتشافها وتطبيقها بصفة مستمرة .

فمن المهم ان تتصف المناهج بالمرونة وان تتسم بقابليتها للتعديل والتغيير والتطوير . فاذا تغيرت الثقافة الاجتماعية فى جزء منها جوهريا فلا بد من مراجعة المناهج الدراسية لتكون متمشية مع هذا التغير ولتبقى ناجحة فى وظيفتها كاداة علمية وتربوية تستخدم لتربية ابناء المجتمع فان لم يتحقق ذلك ستكون تلك المناهج متخلفة لا تناسب المجتمع بعد تغيره او تطوره.

وان ما تم ذكره عن العلوم الطبيعية وخصائصها ونموها السريع

والمتزايد واعتمادها اعتمادا كبيرا على التجريب العملى والملاحظة الدقيقة يملس على المناهج وطبيعتها ان تتناسب ذلك فتهتم بالتجريب واتباع الاسلوب العلمى فى التفكير وتدريب الطلاب على النقد البناء وتدريبهم على الملاحظة الدقيقة للظواهر المختلفة التى تتصل بحياتهم العلمية والاجتماعية •

كما اولت المناهج اهتمامها الى استخدام الوسائل التعليمية المختلفة والمتعددة بطريقة لم تكن مألوفة من قبل كالاذاعة المدرسية والسينما والافلام التعليمية الثابتة والشرائح العلمية والنماذج العلمية والعينات والسبورة الضوئية وجهاز قراءة الافلام الدقيقة الريكورد وغير ذلك من الوسائل التعليمية المتعددة الاغراض والتى ظهرت بحكم التقدم العلمى فى المجال العلمى والصناعى فى المجتمعات الحديثة •

و طبيعة العصر التى اوجدت البحوث العلمية والمهنية والتى اظهرت التخصصات الدقيقة فى تلك البحوث والمهن لابد ان يستجيب اليها المنهج ايضا فاننا نجد الان ان المدرسين يتخصصون فى الجوانب العلمية المختلفة فهناك مدرس يتخصص فى العلوم الطبيعية مثلا واخر يتخصص فى الرياضيات وثالث يتخصص فى الرياضيات وثالث يتخصص فى الجغرافيا ورابع يتخصص فى التاريخ وخامس يتخصص فى اللغة العربية وغير ذلك ويظهر التدريس بالمدارس وفقا لتلك التخصصات تبدأ بالمرحلة الابتدائية وبالصفوف العليا فيها •

ولكن عند تطبيق المدرسين لتلك التخصصات نجد انهم يعاملون مع التلميذ على انه جوانب مختلفة متطرفه فلا يتعاملون معه على ان كل متكامل فى شخصيته وهذه نظره خاطئة ومعاملة خاطئة فلا بد من تكامل المنهج وجوانبه المتعددة كما يجب ان ينظر المدرسين جميعهم الى التلميذ على ان شخصيته متكاملة ويتعاملون معه بحيث تتم تنميته من جميع جوانب الشخصية بطريقه صحيحة •

ونظرا لحدوث التقدم الهائل فى المجال الصناعى كان لزاما على المناهج مواجهة هذا التقدم بتدريبهم على الاعمال المهنية المختلفة وخاصة الاعمال الصناعية واكسابهم المعلومات والمهارات والاتجاهات التى تؤهلهم للحياة فى المجتمع الصناعى المتطور واكسابهم الطرق الصحيحة للتكامل مع الالات الصناعية واستخدامها استخداما مناسبا وناجحا •

كما يجب ان يدرسهم المنهج على الطرق الصحيحة للوقاية من الاخطار وعلاجها ويجب ان يظهر هذا بشكل اكثر وضوحا فى التعليم الصناعى بصفه خاصة والتعليم الفنى والتعليم الاساسى بصفة عامة حتى يتمكن التلميذ من الحياة الاجتماعية فى المجتمع العلمى الصناعى بنجاح •

بعض الجماعات المؤثرة فى المجتمع وعلاقتها بالمنهج الدراسى :

لقد تعرفنا فيما سبق على ان الجماعات والفئات المختلفة فى المجتمع تعتبر جزء من ثقافته فيجب ان نولى اهتماما لدراسة اهم تلك الجماعات

المؤثرة ومدى تأثيرها وعلاقتها بالمنهج الدراسى •

اهم الجماعات المؤثرة فى المجتمع :

توجد بالمجتمع مؤثرات ثقافية اجتماعية ومن اهم تلك المؤثرات هى :—

الاسرة ، المدرسة ، جماعة الرفاق ، او الاصدقاء دور العبادة ، دور الثقافة مثل بيوت الثقافة والسينما وقصور الثقافة وغيرها •

والان نتعرض بالدراسة الى هذه الجماعات التى لها دورها فى المجتمع •

الأسرة واثرها التربوى الاجتماعى :

عندما يولد الطفل تتلقاه اسرته وتتعهده بالرعاية والاهتمام فتهيء له الغذاء المناسب والملابس المناسبة والسكن المناسب لطفولته وتحافظ على صحته وتدفع عنه الاذى وتقضى له حاجاته بالطرق المناسبة ومع نموه تكسبه اللغة والعادات والتقاليد الاجتماعية كما تكسبه القيم والاتجاهات الموجهة اجتماعيا اى التى يقدرها المجتمع ويتمسك بها ان الاسرة تكسب اطفالها صفات وخصائص تستمر معهم لفترات طويلة من حياتهم وقد تستمر طوال حياتهم كما توفر لهم بعض الخبرات المربية التى تفيدهم فى حياتهم الاجتماعية قبل التحاقهم بالمدرسة تلك الخبرات التى تساعدهم على تحديد الطرق المناسبة

التى يتبعها الفرد فى التعبير عن حاجاته وكذلك الطرق الصحيحة التى يتبعها الفرد فى اشباع حاجاته ومع استمرارية نمو الطفل تزداد فرصة مشاركته وتفاعلة فى الحياة الاجتماعية المحيطة بة ويتعلم تدريجيا كيفية استخدام الوسائل والادوات المستخدمة فى الحياة اليومية ويكتسب ايضا عن طريق الاسرة والمحيطيه به اهم القواعد الدينية التى تحدد كثيرا من السلوك الاجتماعى العام كما يتعرف على الحلال والحرام كما يتعرف على كيفية التعامل مع الصغير بعطف ومع الكبير باحترام •

فالاسرة هى أساس المجتمع وهى اللبنه الاولى التى تشكل الدعامة الاولى والاساسية فى المجتمع وافرادها اعضاء فية فكل ما يتعلمة الطفل فى اسرته يكون مشتقا من المجتمع متأثرا به اى ان الاسرة تكسب الطفل ثقافه المجتمع الذى يعيش فية والذى تعتبر الاسرة جزء اساسى منه بل اللبنه الاساسية فيه •

فكلما نما الطفل فى اسرته تعلم تدريجيا عادات المجتمع التى تمارسها الاسرة وتتمسك بها وتعلم تدريجيا كثير من العقائد والقيم الدينية والافكار الرئيسية السائدة فى المجتمع وتعتنقها اسرته ويمارس الطفل تدريجيا ما تمارسة الاسرة من سلوكيات اجتماعية ويتعرف فى ذلك تدريجيا على ما يعتبره المجتمع صوابا وما يعتبره خطأ فى الحياة الاجتماعية ومن الممكن ان يتعرف الطفل على بعض المهن التى يمارسها افراد الاسرة •

بالنظر الى ما سبق نلاحظ ان دور الاسرة فى المجتمع المعاصر تغير عن دورها فى الماضى بدرجة كبيرة فلم تعد الاسرة فى هذا المجتمع تتمكن من انتاج ما تحتاج اليه بل اعتمدت الاسر على شراء ما تحتاج اليه اى انها اصبحت تستهلك اكثر مما تعتمد على ذاتها واصبح كل من الابويين يعمل فى تخصصه ثم يعود الى المنزل مرهقا من عناء العمل كما اصبح اعتماد الام فى توفير مستلزمات الاسرة من طعام على الاشياء والمكونات الجاهزة فلم تجد الاسرة وقتا لتعليم ابنائها ولم تجد فرصة ايضا للبقاء معهم لفترة تتناسب اعدادهم وتربيتهم بالطريقة الصحيحة مما ادى الى ضرورة انشاء مدارس نظامية فى المجتمع ليوكل اليها المجتمع مهمة تربية الابناء تربيه صالحة تجعل المواطن قادر على التكيف الاجتماعى والعلمى المعاصر .

وعلى الرغم من ذلك فان دور الاسرة فى المجتمع دور كبير ولايمكن انكاره او تجاهله او الاستغناء عنه فالاسرة اول من يستقبل الطفل ثم تسلمة الى المدرسة لتكمل تربيته بالاسلوب المناسب ثقافيا واجتماعيا .

دور المدرسة وعلاقة منهجها بالاسرة :

ان المدرسة هى المؤسسة الاجتماعية العلمية النظامية التى انشأها المجتمع لتربية أبنائه وتنشئتهم تنشئة اجتماعية سليمة فحين يلتحق الطفل بالمدرسة تستقبله تلك المدرسة

لتكمل دور الاسرة او لتتكامل مع الاسرة فى دورها التربوى او لتساعد الاسرة على النجاح فى دورها التعليمى و الارشادى والتوجيهى التربوى للطفل وتضيف المدرسة على هذ الدور وقد تعدل فى بعض المواقف او الاشياء او المفاهيم اوالسلوكيات اذا لزم ذلك مراعية فى كل هذا طبيعة المجتمع وخصائصه وآماله واهدافه ذلك المجتمع الذى يعتبر الطفل واسرته من مكوناته الاساسية •

وهذا يتطلب ان يدرك المنهج ما تعلمه الاطفال فى اسرهم وما اكتسبوه قبل التحاقهم بالمدرسة وعليه ان يدرك ما يؤثر فى اسرهم من الخصائص والحاجات الاجتماعية فيتدرج المنهج مع الاطفال ليكمل البناء التوجيهى والارشادى وليعمل على تصحيح ما قد يكون مكتسب من مفاهيم خاطئة او من عادات و تقاليد بالية لا تناسب المجتمع الحديث او ليضيف الى الحصيلة التى اكتسبها الاطفال من اسرهم حتى يكونوا قادرين على فهم ثقافة مجتمعهم والتغيرات الحادثة فيه ويتمكنوا من التفاعل معه والعيش فيه بنجاح •

ولن يقتصر دور المنهج عند هذا بل نجد ان المنهج الحديث يهتم بدراسة طبيعة التلميذ و خصائصه الاجتماعية وكذلك العوامل الاجتماعية المؤثرة فى نموه وفى تكوين شخصيته مثل مكونات الاسرة ورقم التلميذ فيها من حيث ميلاده مركزه فيها

بين اخوته ، هل هو وحيد ام غير ذلك ؟ مستوى الاسرة الاقتصادى والعلمى ظروفها المادية والاجتماعية ، كيفية معاملة التلميذ فيها ، سلوك التلميذ فيها ٠

وهذه البيانات تكون سريه لدى المدرسة بحيث تتمكن المدرسة من تكوين خلفية كاملة متكاملة عن التلميذ واسرته والعوامل المؤثرة فى تكوين شخصيته وفى نموه على ان تستخدم تلك البيانات الشخصية لعلاج ما قد ينشأ عن مشكلات لدى التلميذ او لوقايته من الوقوع فى المشكلات ٠

ولن يقتصر المنهج فى دوره عند ذلك ايضا ولكن يوجه اهتمامه الى الوالدين فقد يجهل بعض الاباء والامهات ما ينبغى مراعاته للعناية بالاطفال او لتربيتهم تربية صحيحة فالمنهج يعتنى بهؤلاء الاباء والامهات ويوجههم الى الطرق المناسبة للتربية الصحيحة وليوفقهم على ما ينبغى مراعاته فى تربيه الابناء ليتحقق النمو المتكامل ٠

كما يحقق المنهج المدرسى العامل التدريبى للطلاب فى داخل الورشة والمعامل التعليمية التى تعطيهم فكرة عن بعض الاعمال وبعض المهن التى تمارس فى المجتمع المحلى ٠

ويعتنى المنهج بالعلاقة المستمرة بين المدرسة والمنزل لتكامل الدور التوجيهى لهما معا وليكونا على خط ارشادى متصل وفى اتجاه واحد حتى لا يتعرض التلميذ الى صراع فكرى اذا تضادت الاراء

والتوجيهات.

ويعمل المنهج على توطيد العلاقة بين الاسرة والمدرسة عن طريق عقد اللقاءات الدورية بين اولياء امور الطلاب وبين المعلمين والمسئولين في المدرسة لبحث ما قد يواجه التلميذ من مشكلات ولتحقيق استمرارية التوجيه الطلابي والمتحد والموحد في الاتجاه بين المدرسة والمنزل .

ان دور المدرسة في التنشئة الاجتماعية واضح وملموس ولايحتاج لدليل او برهان.

فالمدرسة هي المؤثر القوى جدا في تكوين شخصية التلميذ حيث انها من خلال مناهجها تكسب التلميذ المعرفة والمهارة والاتجاه وتنمي ميوله وقدراته واهتماماته واستعداداته فهي ذات اثر قوى قد يفوق اثر بعض المؤسسات التربوية والاجتماعية الاخرى في المجتمع واننا نجد ان التلميذ يتخذ معلمه حجة ودليلا وبرهانا فكل ما يقوله المعلم من وجهة نظر التلميذ هو الصواب دون مناقشة ولايتقبل التلميذ اى تعديل او تغيير فيما قاله المعلم لان يعتبر معلمه هو المنهل الاساسي وربما المصدر الوحيد الذي يستقي منه ويكتسب منه فمن خلال المدرسة يعرف الحقائق والنظريات والقوانين ومن خلالها يكتسب المهارات التي تؤهله الى استخدام ما درسه في المدرسة في التكيف مع الحياة الاجتماعية والعلمية ويدرب فيها على التفكير السليم وعلى حل بعض

المشكلات ومن خلالها يدرك التلميذ متغيرات الحياة الاجتماعية ومتطلباتها ومن خلالها يدرك طبيعة التغير الاجتماعى وضرورة مواكبة الحياة الاجتماعية والتكيف معها عن طريق مسايرة تقدمها وتطورها •

جماعة الرفاق (الاصدقاء) واثرها ودور المنهج تجاهها :ـ

عندما ينمو الطفل يخرج الى البيئة او ينضم الى المدرسة نجده انه يميل الى الارتباط ببعض الاطفال ممن هم فى مثل سنة ليلعب معهم وليتعرف عليهم وحينما ينضم الى جماعة يجد فى نفسه القدرة على الانضمام اليها واللعب معها والتعامل الناجح مع اعضائها نجد انه يعتبر نفسة عضو فى هذه الجماعة اى يشعر بالانتماء اليها يدافع عنها وعن افكارها ومبادئها يكون حولها اتجاها قويا يتعاون مع افرادها يتأثر بسلوكياتهم وبأفكارهم كما يؤثر فيهم بسلوكياته وافكاره •

ولا يهمل المنهج هذا بل يوجه التلميذ الى العمل التعاونى المنظم تحت اشراف المدرسة كما يرشده الى بعض الاعمال الناجحة فى المجتمع ويوجهه الى الطريقة الصحيحة لاختيار الاصدقاء والتعامل معهم والتعامل مع المجتمع بنجاح كما يرشده الى الطريقة المناسبة والمنتظمة لاثبات ذاته ولتحقيق نموه وتكوين شخصيته القادرة على العمل والتكيف الاجتماعى الناجح •

دور العباده واثرها في الفرد والمجتمع ودور المنهج تجاهها :

من المؤثرات الاجتماعية القوية دور العباده حيث يعتقد الافراد فيمن يقوم بالوعظ والارشاد فيها فيتجهون اليه للاستفسار والمناقشة في بعض امور دينهم ثم يسلكونه بناء على نصيحته .

ولكن يجب ان يكون المرشد الديني يرشد الى الدين الحق لاينحرف بفكره وبنصيحته عن جوهر الدين ويفسر تفسيرات وفقا لهواه او لما يراه دون بحث او اتقان فاذا ارشد الافراد الى الدين الصحيح الحق ارشادا صحيحا يتفق مع الجوهر الديني وروح العصر (لان الدين صالح لكل زمان ومكان) لن تحدث انحرافات مطلقا سواء كانت فردية او جماعية اما اذا ضل الافراد عن الدين الحق كانت الكارثة والطامه الكبرى .

ولذلك لن يهمل المنهج اثر دور العباده بل يوجه التلاميذ الى الاستفادة من اهل العلم فيها ويرشدهم الى الحرص على اداء الشعائر الدينية بطريقة مناسبة ويرشدهم الى ضرورة واهمية الذهاب الى دور العباده للاستفادة منها الاستفادة التي تحقق التكيف المناسب والاتصال المترابط بين الدين والمجتمع وذلك لان الدين يحض على التكافل الاجتماعي والتعاون والترابط والصدق وحسن الجوار وغير ذلك من الصفات الاجتماعية الحميده التي يتحقق عنها نجاح المجتمع وتكاتفة وتقدمه .

فاذا تمسك الافراد بالدين الصحيح يعملون جميعا وينتجون

جميعا ويدافعون عن الوطن جميعـا ويوفقهم الله الى اداء الخير والتغلب على المشكلات جميعا ٠

دور الثقافة (قصورها وبيوتها) واثرها فى المجتمع ودور المنهج تجاهها :

ان لدور الثقافة سواء قصورها بالمدن الكبرى او بيوتها بالمراكز الصغيرة او القرى الكبرى اثر فعال فى التنشئة الاجتماعية حيث ان هذه الدور تعرف الافراد بالمجتمع ومنظمة وسياسته وبعض اتجاهاته وبقياداته ٠

كما ان فى تلك الدور مكتبات على حسب حجمها واتساعها ومناسبتها يلجأ اليها الافراد ولقضاء اوقات فراغهم او جزء من اوقات فراغهم كما انها انشطة متنوعة يمارسها الافراد تحت اشراف موجة ومن الطبيعى ان يكون التوجيه والارشاد فى نفس الاتجاه الاجتماعى السائد فى المجتمع فلا تتعارض تلك الدور مع سياسة المجتمع بل تحقق للافراد فهمها والسير تبعا لها والتكيف معها ٠

والمنهج لن يهمل دور هذه الدور بل يعرف التلاميذ عليها ويرشدهم الى اهميتها والى امكانية قضاء بعض الوقت فيها للاستفادة منها فى اكتساب بعض المفاهيم الاجتماعية ولممارسة بعض الانشطة المناسبة وللتعرف من خلالها على وظيفتها الاجتماعية وممارسة حق المواطنة الاجتماعية ٠

وسائل الاعلام المختلفة واثرها فى التنشئة الاجتماعية ودور المنهج تجاهها :

تعتبر وسائل الاعلام بصفة عامة والتليفزيون بصفة خاصة من المؤثرات القوية و الملحوظة فى التنشئة الاجتماعية فنجد ان بعض الافراد يتمسكون بمشاهدة مسلسل ما (مثلا) ولا يمكن التاثير عليهم بترك المسلسل او التغاضى عنه او اذا كان هناك برنامج معين فيعجب الفرد نجد انه قد يلغى بعض الاشياء المنزلية ليرى هذا البرنامج ٠

فللتليفزيون كوسيلة اعلام اثره الواضح بالنسبة للافراد عامة وبالنسبة للاطفال خاصة ٠ فالطفل يفضل ان يجلس امام التليفزيون ساعات طوال دون تعب او ملل وقد لا يفرق بعض الاطفال بين ما يهمهم وما لا يهمهم فهم يريدون مشاهدة كل البرامج التليفزيونية او معظمها ٠ ويتاثر الافراد وخاصة الصغار بما شاهدوه على شاشة التليفزيون فيقتبسون الكثير من الكلمات وقد يسلكون الكثير من سلوكياتهم طبقا لما شاهدوه على هذه الشاشة الصغيرة وقد يتمسكون ببعض الاراء التى وردت على تلك الشاشة ولذلك لا يجب على المنهج اهمال الدور القوى والخطير فى تنشئة الاطفال والصغار اجتماعيا بل يجب ارشادهم الى انتقاء ما يناسبهم من البرامج وتوجيههم الى الجلسة الصحيحة المناسبة عند التعامل مع مثل هذه الوسيلة الاعلامية ويرشدهم الى التفكير فى الجانب الايجابى من المعروض ونقد وتعديل الجانب السلبى حتى لا يقلدون تقليدا

اعمى يضر بهم ويمجد مهم •

وبصفه عامة يجب ان يتمشى المنهج مع المجتمع بثقافته وطبيعته وخصائصه وان يحقق مطالب المجتمع واحتياجاته واهدافه فلا يجب ان يوضع المنهج فى معزل عن المجتمع ولا يجب ان يتنافى المنهج مع السياسة العامة للمجتمع بل يجب ان يناسبها ويواكبها او يتناسق مع ويتفق وهذا المعيار المنهجى غاية فى الاهمية وذلك لان اذا وضع المنهج بعيدا عن السياسة الاجتماعية الداخلية او الخارجية او بكليهما معا قد ينشأ لدى التلاميذ صراع فكرى او حيرة فكرية وقد يصلوا الى حكم مضلل او الى اجابة مضللة لسؤال قد يثار فى اذهانهم من صواب او خطأ ؟ •

المجتمع بسياسته ام المدرسة والمنهج بمادته ؟ ومن هنا قد ينشأ الصراع والانحراف الاجتماعى للتلاميذ •

كل هذا قد ينشأ اذا وضع المنهج فى معزل عن المجتمع وثقافته وسياسته ومطالبة واحتياجاته وبالتالى فلن تتحقق الاهداف الاجتماعية من هذا المنهج الذى وضع اساسا ليحقق تكيف التلاميذ مع المجتمع لا ليحقق انحراف التلاميذ وبعدهم عن المجتمع او صراعهم مع المجتمع •

من هنا يجب ان يوضع المنهج بحيث يراعى ثقافة المجتمع وامالة واهدافة وطموحاته ومتطلباته وحاجاته وسياسته الداخلية

والخارجيـة حتى لاينشأ صراع بـين المجتمـع واعضائـه او ابنائـــه بل ينشأ التكيـف الاجتماعـى المناسـب لهؤلاء الافراد مـــع مجتمعهم الذى يعيشون فيه ويتفاعلون معه ويثبتون ذواتهم من خلالـه وحتى يعتز هؤلاء الابناء بمجتمعهم وثقافته ويسهمون بادوار ايجابية وفعالـة للحفاظ على المجتمـع ورسوخ بنيانه٠

الاسس النفسية للمنهج

او الاعتبارات النفسية التي يجب مراعاتها عند بناء المنهج او تطويره وتطبيقه ٠

لقد كان المنهج في الماضي يوضع على اساس بعض النظريات القديمة مثل نظرية الملكات ونظرية التدريس الشكلي ٠

فترى نظرية الملكات ان الفرد مزود بملكات عقلية متعددة وتختلف فيما بينها في قوتها وهذه الملكات هي ملكة التذكر ملكة التخيل ، ملكة التركيز والانتباه ومن هنا كانت المناهج المختلفة تدرس بطريقة منفصلة تماما عن بعضها كما تدرس دون ربط بينها وبين البيئة التي يعيش فيها التلميذ لان الهدف تحدد في تقوية كل ملكة من تلك الملكات التي زود بها التلميذ عن طريق دراسته للمواد الدراسية فكل مادة دراسية من شأنها ان تقوى ملكة معينه في التلميذ ٠

ولان الملكات ذاتها غير متكاملة او مترابطه (من وجهة نظر اصحاب هذه النظرية) فكانت المواد الدراسية ايضا غير متكاملة وانني اقول مواد لانه المنهج كان يقتصر في مفهومة على المادة الدراسية ٠

بينما ترى نظرية التدريب الشكلي ان الملكات التي زود بها الفرد يمكن تشبيهها في طبيعتها بالعضلات ٠

فكما ان العضلات يمكن تقويتها عن طريق التمرينات الرياضية

فان الملكات يمكن تقويتها بالتمرين عن طريق اى نشاط نختاره لها .

فاذا زادت تقويتها بالتمرين يسهل استخدامها فيما بعد فى مواقف اخرى .

وقد رأى اصحاب هذه النظرية انه يمكن تدريب العقل بتدريسه ايه مادة من المواد وهم يرون ان اللغة مثلا تقوى ملكة التذكر بغض النظر عن قدره الفرد فى اللغة او ميله نحوها .

ولذلك شمل المنهج الدراسى عددا من المواد على اساس قيمة تلك المواد فى التدريب العقلى وليس على اساس اهميتها فى حياه التلاميذ .

ولقد اثبت علم النفس الحديث بالدليل والبرهان والتمرينات والتجريب خطأ كل من هاتين النظريتين (نظرية الملكات ونظرية التدريب الشكلى) لان ميول التلاميذ واهتماماتهم وقدراتهم واستعداداتهم واتجاهاتهم وما بينهم من فروق فردية طبيعية لن توضع فى الاعتبار مع ان مراعاتها فى المناهج اعدادات او تطويرات او تنفيذات امر ضرورى ولازم لان التلميذ هو المتأثر الاول بنتائج المنهج فلا بد من معاملة التفاعل الصحيح والمناسب حتى يتعلم بطريقة صحيحة ومناسبة .

فمن هنا كان لازما علينا ان نتعرف على نمو التلميذ وخصائصه وميوله وحاجاته واتجاهاته وقدراته واستعداداته ومهاراته كما يجب ان نتعرف على طبيعة عملية التعلم ٠

ولاينبغى ان نتعرف على ذلك لذات المعرفة ولكن لمراعاة كل ذلك عند بناء المنهج وعند تنفيذه ٠٠ فكما انه من الضرورى مراعاة المجتمع بخصائصة واتجاهاته واهدافة وحاجاته ومتطلباته نجد انه من الضرورى ايضا مراعاة التلميذ بكل خصائصة وجوانب النمو فى شخصيته ٠

ففى ضوئها يتم تحديد الهدف وتحديد الانشطة وتحديد الوسائل وفى ضوئها يمكن التوجية والارشاد بطريقة صحيحة اى انه لا بد من مراعاة كل من التلميذ والمجتمع ولا نكتفى باى منهما ٠

فكيف نهدف من المنهج الى اعداد المواطن الصالح القادر على الحياة الاجتماعية الناجحة ونهمل هذا المواطن وهو التلميذ ؟ فحتى لاينشأ هذا التناقض يجب ان نراعى التلميذ بخصائصه النفسية التى تجعله مواطنا صالحا قادرا على التكيف مع الحياه الاجتماعية وحتى يتحقق هذا الهدف يجب ان نتعرف بنظره فاحصة واعية على كل مما يأتى : (١)

---

(١) عبد اللطيف فؤاد ابراهيم ، المناهج ـ اسسها وتنظيماتها وتقويم اثرها ط ٣ ، القاهرة : مكتبة مصر ، ١٩٧٢ ، ص ص ١٤٩ ـ ١٥٤ ٠

١ ـ نمو التلاميذ وعلاقته بالمنهج الدراسى .
٢ ـ حاجات التلاميذ وعلاقتها بالمنهج الدراسى .
٣ ـ ميول التلاميذ وعلاقتها بالمنهج الدراسى .
٤ ـ اتجاهات التلاميذ وعلاقتها بالمنهج الدراسى .
٥ ـ قدرات التلاميذ ومهاراتهم واستعداداتهم وعلاقتها بالمنهج الدراسى .
٦ ـ التعلم كاساس من اسس المنهج الدراسى .

نمــو التلاميــذ وعلاقته بالمنهج الدراسى

لكى نتحدث عن النمو يجب ان نتعرف على مظاهر النمو وخصائص النمو ومراحل النمو ثم نتناول بالدراسة الايضاحية طبيعة وخصائص كل مرحلة من تلك المراحل مع دراسه علاقتها بالمنهج الدراسى .

مظاهر النمـو :

عندما يولد الطفل وتستقبله اسرته بالرعاية المناسبة يمو بتغيرات كثيرة مختلفة وتدريجية يمكن ملاحظتها بالعين المجردة او الاستدلال عليها عن طريق حجم الجسم والحركات، والمناغاة وتعرفه على ابوية ثم تعرفة على اخوته .. وهكذا .

اى ان هناك مظاهر واضحة وملموسة وهناك مظاهر اخرى داخلية لايمكن رؤيتها صراحة ولكن يمكن الاستدلال عليها هذه التغيرات الظاهرة والمستدل عليها انما هى مظاهر لحدوث عملية النمو .

ولن يقف النمو عند حدود الجسم ولكن هناك نمو جسمى ونمو عاطفى او نمو انفعالى ونمو عقلى ونمو اجتماعى وهكذا اى نمو فى كل جانب من جوانب الشخصية الانسانية .

خصائص النمـو :-

لقد ابرزت البحوث والدراسات المتخصصة فى النمو ان عملية

النمو لها خصائص هامة نوضحها ونوضح علاقة كل منها بالمنهج الدراسي فيما يلي :ـ

أ ـ يتم النمو تدريجيا وباستمرار :ـ

بمعنى ان الطفل لاينمو دفعة واحدة وانمايتم تدريجيا مع مرور الايام والشهور والسنوات.

فالطفل الذى نلبسة ملابس مناسبة عند مولده لا تظل هذه الملابس مناسبة بعد شهرين فقط من عمره لانه نما وفى عمر سنه يحتاج الى ملابس اخرى اكبر من تلك الملابس لانه حدث نمو اكثر ... وهكذا اى ان عملية النمو عملية تدريجية ولا يهمل المنهج الدراسي هذه الخاصية بل يتدرج المنهج مع التدرج. كما ان عمليه النمو لا تقف وقوفا تاما عند عمر معين بالنظر الى تلك العملية بشمولية وتكامل بل انها مستمرة ومترابطة مع تدرجها المتتالى .

ولايهمل المنهج الدراسي تلك الخاصية (خاصية التدرج والاستمرارية) بل يتدرج المنهج مع التدرج فى النمو .

فالمنهج الذى يصلح للفرقه الاولى الابتدائية لا يتكرر بعينة فى الفرقه الثانية والثالثة او غيرها من الفرق . والمنهج الذى يصلح لمرحلة تعليمية لايصلح دون تقدم واتساع للمرحلة التالية لها اى ان المنهج مستمر ايضا باستمرارية النمو ومتدرج بتدرجة .

ب ـ يتم النمو فى جميع جوانب الشخصية بطريقة متكاملة
(النمو المتكامل) :ـ

لا تقتصر عملية النمو على النمو الجسمى وانما هناك نموا وجدانيا و نموا عقليا ونموا روحيا ونموا اجتماعيا ونموا فى اللغة ونموا فى ادراك عامل الزمن ونموا فى التخيل ونمو حركيا ونموا حاسيا او حسيا .. وهكذا والنمو فى جوانبه المختلفة متكامل بمعنى ان الطفل (فى الحالات العادية الطبيعية) لاينمو نموا جسميا دون ان ينمو عقليا وغير ذلك من بقية جوانب نموه او شخصيته ولاينمو نموا اجتماعيا دون ان ينمو نموا جسميا او عقليا او غيرذلك ولاينمو نموا جسميا واجتماعيا دون ان ينمو نموا روحيا او وجدانيا او غير ذلك.

وهكذا نجد ان النمو يتم بصورة شاملة ومتكاملة . و حتى اذا نظرنا الى النمو الجسمى وهو الواضح المظاهر للعين المجردة لا نجد انه يتم فى عضو من الجسم دون العضو الاخر او فى عضو على حساب عضو آخر فلا ينمو الطفل فى اطرافه مثلا دون ان ينمو فى بقية جسمه ولاينمو فى طرف دون ان ينمو فى الطرف الاخر وانما تتم عملية النمو بتكامل وتوافق وتناسب بدرجة فائقة ولايهمل المنهج خاصية التكامل فى النمو وانما يتعامل مع الفرد (التلميذ) وفقا لطبيعة التكامل الحادث فى النمو فالمنهج يرى ان الشخصية متكاملة فى نموها ويجب ان يتم اختيار الانشطة التعليمية التى تحقق هذا التكامل فلا يعمل المنهج على تنمية جانب او اخر على حساب

بقيه الجوانب الاخـرى •

جـ ـ النمو عمليـة فرديـة اى لكل فرد طبيعة خاصه فى النمو :ـ

اذا نظرنا نظره فاحصـة الى نمو الاطفـال فى سن معينة نجـد ان عمليـة النمو حادثـة ومظاهره واضحـة لدى كل الاطفـال فى نفـس السن ولكن يختلف هذا النمو فى سرعته وفى درجته من طفـل لاخـر وهذه خاصيـة طبيعيـة بـين الافراد اى ان هناك فروق فردية فى النمو بين الافراد واكثر من هذا فنمو الفرد فى الجوانب المختلفـة قد يختلـف فى الدرجـة من جانـب لاخر حقيقـة ان يتم نمـو جسميا وحركيـا وانفعاليـا وروحيا واجتماعيـا ولغـويا وغـير ذلك فنراه يمشـى ويتكلـم ويلعب مـع الآخرين ولكن اذا قسنا درجـات النمو فى كل جانـب ليـس بالضرورة ان تكون متساوية •

ومعنى هذا ان التلميـذ الطويـل مثـلا ليـس بالضـرورة ان يتسم بقدرات عاليـة وليـس بالضرورة ان يكون قادر على تكوين علاقـات اجتماعيـة ناجحـة مع كل اقرانـة بدرجة عالية وهكذا •

ولذلك فنقول ان عمليـة النمو عمليـة فرديـة ولا يهمـل المنهـج هذه الخاصيـة ايضا بـل يتعامـل مع التلاميـذ على اساس مراعـاة ما بينهم من فروق فرديـة عن طريـق تنويـع الانشـطة المناسـبة واعطاء التلميذ حريـة التفكـير والتفاعـل والانتقاء مـن تـلك الانشطة المتعددة فيختـار التلميذ ما ينا سـب نموه فى قدراته وميولة واتجاهاته وعقله وجسمة وغير ذلك •

وعلى المدرس ان يوجه ذلك النشاط بحيث يتحقق النمو في جميع النواحي لكل تلميذ من التلاميذ وفقا لسرعته الخاصة ولدرجة نموه الخاصه .

د — النمو العقلي يحتاج الى خبرات مباشرة وخبرات عوضية (غير مباشرة) :—

يمكن ان يتحقق النمو العقلي لدى التلميذ بتفاعلة مع المواقف الطبيعية في الحياه العملية اى باحتكاكة بمواضع الخبرة المباشرة في البيئة المحلية حتى يتكتسب من خلال الموقف المباشر خبرة مباشرة و لكن ان من تتوفر الخبرة المباشرة او صعب تحقيقها او هناك عوائق حالت دون تحقيقها فماذا نفعل ؟ وهل نقف مكتوفي الايدى دون اكساب الخبرات او دون العمل على النمو العقلي ؟ بالطبع لا فاذا تم ذلك يكون هناك التقصير وضيق الافق وعدم القدرة على التصرف المناسب في المواقف فاذا لم نتمكن من تحقيق الخبرة المباشرة نلجأ الى استخدام الخبرات الغير مباشرة التى تفي بتحقيق الهدف وذلك عن طريق اعداد وانتقاء واختيار الوسائل التعليمية المناسبة للموقف والتى تؤدى الى اتساع الافق والمدارك العلمية وبذلك نجد ان كل من الخبرة المباشرة او الخبرة العوضية لا فرق في موضعها وفي موقعها وفي مناسبتها لتحقيق النمو العقلي وذلك لان الخبرات العوضية تحقق الكثير من الاهداف فتوضح الماضي وتصوره وتقربه وتقرب الاشياء البعيدة وتكبر الاشياء الصغيرة والدقيقة و توضحها

وتصغر الاشياء الكبيرة ... وهكذا فيتفاعل التلميذ معها وكأنها خبرة مباشرة .

وعلى المنهج مراعاة هذه الخاصية فيوفر الوسائل التعليمية ويرشد الى كيفية استخدامها بطريقة مناسبة والى كيفية اعدادها بحيث تناسب التلاميذ و مستوى نموهم وبحيث تحقق نموا اكثر لهؤلاء التلاميذ .

مراحل النمو :

رغم تداخل مظاهر النمو وترابطها وتكاملها واستمراريتها وتتابعها الا انه يمكن تقسيمه الى مراحل حتى تسهل دراسته وتحقيقه والبحث فيه بطريقة مناسبة .

ولقد تم تقسيم عملية النمو الى مراحل من قبل متخصص النمو بحيث تراعى فى كل مرحلة الخصائص العامة التى تنطبق على المتوسط العام للاطفال فى فترة عمرية معينه وهذه المراحل هى :—

أ — مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية (وهى سنوات المهد والطفولة المبكره اى من ميلاد الطفل الى حوالى ٦ سنوات) .

ب — مرحلة الطفولة وهى من سن ٦ سنوات الى حوالى ١٢ سنة (وهى تقابل الحلقه الاولى من التعليم الاساس وبداية الحلقه الثانية من التعليم الاساسى فى مصر .

جـ — مرحلة المراهقـة وهى تمتـد من سن ١٢ سنه الى حوالى سـن ١٨ سنة (وهى تقابل بقيـة الحلقـة الثانيـة من التعلـيم الاساسى بمصر و المرحلة الثانوية) •

وفيما يلى نوضح اهم خصائص النمو فى كل مرحلة من تـلك المراحل مع بيـان العلاقـة بين المنهج الدراسى وتلك الخصائص•

مرحلـــة ما قبل المدرسة الابتدائيـــة
وعلاقتها بالمنهج الدراسى

ان معرفتنا لخصائص النمو لمرحلة ما قبـل المدرسة الابتدائيـة لها اهمية عظمى فى تربيه الاطفـال وتعليمهم فيما يتم حدوثه فـى عمر الطفولة المبكـرة يؤثر فى حياه الفرد كلها بدرجة كبيرة •

فتربيـة الفرد تبدأ منذ ولادته وعندما ينضم الى اسره المدرسـة يكون قـد اكتسب فى المرحلة السابقة لها بعض العادات والميـول والاتجاهات والقيم •

فالطفـل يتأثر بما اكتسبة فى مرحلة الطفولـة الاولى ومن الممكـن ان ينضم بعض الاطفال عقب انتهاء اجازة الامومـة للام الى دور الحضانة لتتعهده بالعنـاية والتربية (كبديل للام) وعندما يصـل عمـر الثـلاث سنوات ينضم الى حضانـة تعليميـة نوعا ما وعندما يصل عمـر الاربـع سنوات ينضم الى حضانه تعليمية مقصورة حتى يحصل على الروضـة قبل الست سنوات او فى حوالى الست سنوات ثم ينضم الى المدرسـة الابتدائيـة التى تعتبر اول او بدايـة السلم التعليمى النظامـى فى الدولة •

وبعض الافراد لا يضعون اطفالهم فى الحضانـة ورياض الاطفـال وانما يكتفون بانضامهم الى المدرسـة الابتدائيـة النظاميـة الالزاميـة دون المرور بمرحلة الحضانـة ورياض الاطفـال •

ولذلك فالمرحلـة التى تسبـق المدرسـة الابتدائية تسمى بمرحلة

" الحضانة ورياض الاطفال " وهى المرحلة التى تهدف اما ما الى اعداد الطفل للمرحلة التالية (المرحلة الابتدائية) واقباله على العلم وتقبلة وتحقيق النمو المتكامل للطفل فى هذه المرحلة ·

وسنتناول على الصفحات التالية جوانب النمو المختلفة فى هذه المرحلة وعلاقه المنهج بكل جانب من تلك الجوانب·

١ — النمو الجسمى وعلاقته بالمنهج فى دور الحضانة ورياض الاطفال :

فى هذه المرحلة ينمو الطفل نموا جسميا ملحوظا وظاهرا وان كان يبطئ نوعا ما بين الثالثة والسادسة من عمره فلا يكون واضحا بالدرجة التى يكون واضحا بها قبل سن الثالثة ·

كما ان الجهد الذى يبذله الطفل قصير المدى فى التأثير والاستمرارية فالكثير من اوجه نشاط الطفل يستمر لحظات،وهذا ملحوظ فى الواقع فاذا جعلنا الطفل يلعب مع لعبة واحدة سرعان ما يمل هذه اللعبة ويطلب غيرها و اذا وضع فى موقف نشط يتفاعل معه لوقت قصير ثم يريد تغيير هذا الموقف كما ان لا يركز بجسمه او باطرافه على وضع معين ثابت لفترة طويلة ولكن سرعان ما يغير وضعه من لحظه لاخرى ·

ما هى علاقة النمو الجسمى بالمنهج فى هذه المرحلة ؟·

يعمل المنهج فى دور الحضانة ورياض الاطفال على تهيئة الجو الدراسى الذى يساعد على استمرارية النمو ومنها النمو الجسمى

وعدم عرقلته او اعاقتــة اوالتأثير فيه بطريقــة سلبية فبعض المــــدارس (دور الحضانــة ورياض الاطفال) تقدم لكل طفــل كوب حليـــب دافئ • في الصباح ووجبه غذائيــة في وقت الفسحــة او في منتصــف اليوم الدراسي يراعى فيها التنوع وتوفر العناصر الغذائية اللازمــة لنمو الطفــل في هذه المرحلة ويعمل المنهج على توفير الرعاية الصحيــة للاطفــال عن طريــق الوحدات الصحية ويدربهم ضمن انشطته علــى النظافــة والنظــام ويرشدهم الى اهميــة الراحة والنوم وتنــاول الغذاء المتنوع الصحي ويوصي المنهج بتوفــير المقاعد المناســبة للاطفــال للجلوس المناسب دون جهد او عناء سواء في الفصــل (الصـف) الدراسي اوفي الملعب اوفي غرفــة الالعاب الداخليــة او في المطعم •• اوفي الحديقــة اوغير ذلك كما يعمل المنهج علــى فحص الاطفال فحصا دوريا بحيث يتم متابعة كل طفــل متابعــة صحية مناسبة •

كما ان المنهج ذاته عبارة عن وحدات متكاملة يحدد فيهـــا الموضوعات وعناصرها الرئيســية ويترك للمربية والاطفال تكوين واختيــار النشاط المناسب والمحتوى المناســب فلا تكــون فترة اى موضوع مــن الموضوعات الدراسية طويلة حتى لايمل الطفــل ولايجهد كما ان المنهـج يترك للطفــل فرصه التحرك والتنقل من مكان لاخر في النشاط ولايقيــده بوضع ثابت لجسمة او اطرافــة ويراعى في ذلك العوامل الصحية •

الى اقصى درجة ممكنة من الفاعلية ٠

ان يكون نطقه للالفاظ واضحا وان يتأكد من ان كل تلميذ في الفصل يسمعه وان يشيع صوته الثقة والسيطرة والا يتكلم على وتيرة واحدة بل يغير من نبرات صوته ٠

النمو الحركي للطفل في مرحله الحضانة ورياض الاطفال وعلاقته بالمنهج :-

يرتبط هذا الجانب من جوانب النمو ارتباطا وثيقا بالجانب الجسمي ويتدرج الطفل في نموه الحركي حتى يصير قادرا على التحكم في اطرافه والسيطره على عضلاته ٠

ثم ان الطفل يبدا عند عمر اربعة اشهر تقريبا في الحركة الانتقالية فينقلب على جنبه مثلا بعد ان كان ثابتا في مكان غير قادر على الحركة الانتقالية وفي سته اشهر تقريبا يحبو في سن ٨ - ٩ شهور تقريبا يحاول الوقوف على قدميه بمساعده افراد او الارتكاز على اشياء ثابته ٠

ومع استمراريه النمو يبدا في الخطوات المعتمدة على المساعدة ايضا ثم يبدا في المشي دون مساعده ولكن الخطوات تكون متسعة وغير متزنه ثم تزداد بعد ذلك خطواته ثباتا وسرعه مع زياده النمو ثم يتدرج من المشي الي الجري ثم يتمكن من القفز ثم يتمكن من الانطلاق في الحركة والنشاط فيحاول ان يتناول بعض الاشياء بنفسه دون مساعده الكبار ويحاول ان يحمل بعض الاشياء وفي هذا كله تكون الحركات في بدايه الامر غير مترابطة وغير متناسقه ثم يبدا التوافق والتناسق والانسجام باستمراريه النمو ٠

ويلاحظ في كل ذلك وفي تربيه الاطفال في هذه المرحله ان الحركات التي تستلزم تحكما في العضلات الدقيقة او الصغيره في الاصابع

والايدى غير محققه فى هذه المرحله العمريه ولكنها تتحقق فى المرحله العمريه التاليه .

ولتحقيق النمو الحركى المتناسب والمناسب فى تلك المرحلة يوصى منهج دور الحضانة ورياض الاطفال بضرورة توفير وتحقيق الانشطه المتنوعة والمناسبه بحيث تساعد الاطفال على النمو الصحيح والتحرك المناسب وذلك بتوفير الدراجات المتزنه (ذات ثلاث او اربع عجلات) وعربات متزنة واجهزه لها عجلات وكرات كبيرة وصناديق واسعه ومملوءه بالرمل وزلاقات متزنه وطين وصلصال والوان ومكعبات تعليمية كبيره الحجم كما يشجع المنهج هؤلاء الاطفال على اللعب والحركة تحت اشراف المربيه او المعلمه .

ولايعوق المنهج حركة الطفل ولايحدها ولايقيدها ولكنه يؤكد على تحقيقها وتنميتها فلايطلب منه الكتابة بالقلم الرصاص المضلع او بأى قلم يتطلب التحكم فيه ضغطا كبيرا ولايطلب منه الكتابة بقلم صغير حيث قد يؤثر القلم المضلع او القلم الصغير فى نمو اطراف الاصابع ودقتها تأثيرا عكسيا ولايطلب من الطفل ان يمسك بالقلم ليكتب لفترة طويله ولا تناسب نموه لانه لو ضغط الطفل على الجلوس لفترة طويلة او الكتابة لفترة طويلة او استخدام قلم مضلع او صغير قد يكره الطفل الكتابة وقد يكره العلم لانه طالب بأشياء ليست فى مقدوره او استطاعته .

النمو الحساس (الحس) لطفل دور الحضانة ورياض الاطفال وعلاقته بالمنهج :-

فى هذه المرحلة العمرية يسعى الطفل للتعرف على ما حوله من الاشياء عن طريق الحواس (البصر ، والشم ، التذوق ، السمع اللمس) .

حيث ان الحواس تعتبر وسيله اتصال بين الطفل والعالم الخارجي وهى وسائل للتعرف على هذا العالم الخارجى بالنسبة للطفل .

واذا نظرنا الى تلك الحواس نجد ان قوه الابصار تكتمل فى هذه المرحلة فيكون ابصار الطفل طويل المدى اى طويل النظر فيرى الاشياء البعيدة اوضح من القريبه ويرى الاشياء الكبيرة اوضح من الاشياء الصغيره .

وحاسه السمع تنمو سريعا بعد سن الثالثه ولكنها لا تكتمل فى نضجها حتى اخر هذه المرحله من العمر فلا يتمكن الطفل من ان يتذوق اللحن المركب ولكنه يتذوق النغم البسيط ومن الممكن ان يميز بين اصوات افراد الاسرة فيعرف صوت ابيه وصوت امه وصوت اخوته .

وحاسه الشم تكون قوية بين الثانيه والثالثة من عمره وفى اخر هذه المرحله تقترب حاسه الشم من نضجها كما تنمو حاسة الذوق تدريجيا فى هذه المرحلة ايضا وتكون حاسه اللمس اقرب الى النضج .

وفى بداية الامر يكون التعرف بالنسبة للطفل : مقتصرا على ما يقع فى البيئة المباشرة والقريبة ويتدرج ليدرك الحجم والمساحة والشكل واللون والوزن .

ومن حيث علاقة منهج دور الحضانة ورياض الاطفال بالنمو الحاسى فاننا نجد ان المنهج يساعد الطفل على النمو الحاسى وذلك بتهيئة فرصا كثيرة لاستخدام تلك الحواس .

فمن الممكن ان يوجه الطفل الى عمل بعض الاشكال من مكعبات مختلفة الاحجام والالوان ومن الواح واطارات مختلفة المساحات والالوان وحينما يصل الطفل الى نهاية هذه المرحلة يكون قادر على القراءة والكتابة فيجب ان يكون الخط كبير ومتسع وواضح .

كما يعمل المنهج المدرسى على توسيع نطاق اتصالات الطفل للكشف عن الاشياء والتعرف عليها عن طريق التجريب فبتوجيه المعلم يمكن للطفل ان يتأمل بعض الاشياء ويفحصها ويسمع مايمكن سماعه منها ويشم مايمكن شمه دون ضرر ويتذوق ما يمكن تذوق دون الحاق الضرر بحاسه التذوق ويتناول بيده مايمكن تناوله ويتحسس بيديه مايمكنه تحسسه دون الحاق الضرر بتلك الحاسه يتم ذلك تحت اشراف مباشر من المعلم وبحيث يؤدى الى تحقيق النمو الحاسى للطفل .

التخيل لدى الطفل وعلاقته بمنهج دور الحضانة ورياض الاطفال :-

فى هذه المرحله يعتمد الطفل اعتمادا كبيرا على التخيل فيصعب على الطفل فى سن الثالثه او الرابعة ان يميز بين الواقع والخيال والتخيل فى تلك المرحلة غير مقيد بل هو منطلق وممزوج بما يمر به الطفل من خبرات حيث يمتزج الطفل خبراته بخياله وينظمها بحيث تصبح مركبا خاصا يتخطى به حدود المكان والزمان لكى يستمتع بما هو ممنوع عنه فى الواقع وليعبر عن انفعالاته وليتغلب على مخاوفه .

ومن هذا المركب الخيالى والذى كونه الطفل واستمد منه مدركاته الحسيه يكون الطفل لنفسه جوا وهميا يشبع فيه رغباته المكبوتة او رغباته التى لم يتمكن من اشباعها فى الواقع .

فيكون الطفل لنفسه عالم اخر من خياله ولذلك نجد انه يلعب بطريقة تتفق مع خياله فيصور العصا حصانا يركبه ويأمره وينهره ويمشيه ويوقفه ويسمع الحصان كلامه فى كل اوامره وبعض احيانا فيضربه وقد يتخيل الطفل نفسه معلما والكراسى تلاميذه او اخوته الصغار تلاميذه وقد يتخيل نفسه طبيب ويكشف على الاخرين من الاطفال وهكذا والطفل الصغير (البنت) فى هذه المرحله من عمرها قد تتحدث الى العروسة اللعبة (الدميه) وقد تشكو اليها وقد تحكى معها حكايات طويله من خيالها وقد ترعاها رعاية كبيرة او قد تثور عليها وتضربها تتعامل معها وكأنها تتعامل مع

طفل اخر .

واذا نظرنا الى هذه التخيل فى هذه المرحله نجد ان له دور هام فى الحياه الاجتماعية للطفل فمن خلال لعبه الايهامى يدرب على التحدث وعلى ممارسة دور القيادة تاره والتبعيه تاره اخرى .

اما عن علاقه التخيل بمنهج دور الحضانة ورياض الاطفال فاننا نجد ان المنهج يتيح الفرص للطفل ليلعب بالطريقة التى تناسبه العابا متنوعه تحت رعاية واشراف المعلمه فمن هذه الالعاب تجمع المعلمة معلومات عن الطفل تكشف بها عن ميوله واهتماماته واستعداداته وقدراته فيسهل عليها توجيه واختيار النشاط المناسب له .

كما يوجه المنهج الطفل فى هذه المرحلة الى تكوين العادات الحسنة المرغوب فيها ويكسبه الاتجاهات العلمية المناسبه .

ويتم ذلك دون ضغط على الطفل ولكن من خلال توجيه خياله ذاته فعن طريق القصص الخياليه التى تعطى للطفل لتوسيع مداركه وتوجيه خياله يجب ان تنبع القصه من مشاهداتى الطفل فى البيئة او فى العالم الذى يعيش فيه كما يجب ان تكون القصص هادفه اى تهدف الى مد الطفل بالمعرفه المناسبه له عن الظواهر والاشياء التى يمر بها حتى يقبل على العلم والمعرفه .

و فى هذا تحاول المعلمه ان تجعل الطفل قادرا على التمييز

بين الخيال والواقع .

ادراك عامل الزمن لدى طفل دور الحضانه ورياض الاطفال وعلاقته بالمنهج :—

ان ادراك الطفل لعامل الزمن فى هذه المرحله من عمره لايكون دقيقا فيمتلئ الطفل بالحاضر بينما اهتمامه بالماضى والمستقبل ضعيف وكلما نما وزادت خبراته كلما زاد ادراكه لمعنى الزمن و لكنه فى حدود الحاضر والماضى القريب والمستقبل القريب .

فعند سن عامين من عمره تقريبا يدرك الحاضر الذى يعيش فيه ويتعامل معه تعاملا مباشرا ولا يتمكن من التفرقه بين الحاضر والمستقبل . وبين العام الثانى والثالث من عمره يتمكن من ادراك الغد وعند نهايه العام الثالث تقريبا يدرك الامس بشئ من الغموض وفى العام الرابع يمكنه ان يذكر ما قام به فى يومه مع مراعاه تتابع حدوثه وباستمرار النمو يتسع لديه مدلول عامل الزمن فيدرك الصباح والمساء وقد يدرك الاسبوع الماضى و القادم وقد يدرك العيد الماضى والعيد القادم .

اما عن علاقه ادراك عامل الزمن بمنهج دور الحضانه ورياض الاطفال نجد ان المنهج يعمل على توجيه الطفل فى العام الرابع تقريبا الى ملاحظه مايقوم به من اعمال والتحدث عنه بطريقه متتابعه ايضا .

كما يعمل المنهج على قص القصص المشوقه والمتتابعة الاحداث

بالنسبه للاطفال وتعمل المدرسة على الاحتفال بالاعياد والمناسبات القومية مع مشاركة الاطفال فى تلك الاحتفالات، ومن الممكن ان تتحدث المعلمة مع الاطفال بحيث توضح العلاقة بين الماضى والحاضر وتستمع المعلمه للطفل حينما يتحدث عما فعله فى يوم العطله بتتابع وتسلسل ومن الممكن مساعده الطفل على التحدث عما سيفعله فى يوم العيد القادم او غير ذلك حتى يتحقق نموه تدريجيا ويدرك عامل الزمن ادراكا مناسبا ٠

النمو اللغوى لدى طفل دور الحضانه ورياض الاطفال وعلاقه ذلك النمو بالمنهج :-

ان النمو اللغوى يتم تدريجيا وعندما يصل الطفل الى سن الثانيه او الثانية والنصف تقريبا يتحدث ليعبر عما يريد اوليعبر عن ذاته ببعض الجمل و تزداد هذه الجمل فى الطول والعدد تدريجيا مع تزايد نمو الطفل وفى بين الثالثه والخامسة من عمر الطفل يعنى الطفل بتعلم المحادثه ٠

ويحاول التقاط بعض الكلمات الجديدة وترديدها ليحفظها ويكثر الاسئلة ويربط بين الجمل لتكون جملا طويلة وفى سن الخامسة تقريبا يمكنه ان يتحدث ببعض الكلمات المستخدمة لدى الكبار فى البيئه الاجتماعية ٠

اما عن علاقة ذلك النمو اللغوى بالمنهج فاننا نجد ان المنهج يعمل على مساعده الطفل لكى ينمو لغويا فيسترك له فرصه التعبير

الحر دون ايقاف من المعلمة حتى ينطلق فى التحدث ويكتسب ثقته بنفسه والا يتردد فيتحدث الطفل عما شاهده فى المدرسة او فى الحديقة او فى الشارع او المنزل ويتحدث عن بعض العابه وعن بعض مواقفه ويمكن ان يتحدث الطفل عن علاقته بالاخرين وعن ادواته التى يستخدمها فى العابه والتى يستخدمها فى المدرسة ويوجه المنهج معلمه دور الحضانة ورياض الاطفال الى ان تقص القصص فى عبارات يسيره واضحة سهله باسلوب مشوق يجذب انتباه الاطفال ويزودهم ببعض العبارات والالفاظ •

ويوجهها المنهج ايضا الى تشجيع الاطفال على التعبير والطلاقة اللفظية فى سرد ما ورد من معلومات جديده فى القصه •

النمو العقلى لطفل دور الحضانه ورياض الاطفال وعلاقه المنهج بالنمو :—

ان تفكير الطفل فى هذه المرحله يهدف الى تحقيق رغباته واهدافه ويعتمد الطفل فى ذلك على الصورة الحسيه اى على المحسوسات فعند عمر السنتين تقريبا يكون الطفل قادر على فهم اسباب بعض الاشياء المحسوسة الواضحة بالنسبة له فتقبلها •

وقد يذكر الطفل بعض الاسباب حينما يسأل عن تصرفاته وسلوكياته ولكن كثيرا ما تكون هذه الاسباب التى ذكرها غير دقيقة لانه لايتمكن من ادراك منطق الاشياء والاسباب •

وفى الثالثه من عمره تقريبا يدرك بعض المصطلحات او بعض المفاهيم فيتعرف على اسفل (تحت) او اعلى (فوق) وفى الرابعة من عمره يزيد استفساره عما يشاهده او يلاحظه فتتكون لديه بعض المعلومات التى تساعده على التفكير فى الاشياء وفيما بين الثالثه والرابعة يمكنه ان يتعلم العد البسيط .

ويتزايد نمو الطفل تزداد قدرته على فهم الاسباب او التحدث عنها فيتقبل المواقف التى لا بد من حدوثها ويتحدث عن ذاته وعن بعض المواقف بالالفاظ التى قد تثير انتباه الراشدين وربما تكون من تصوره او على الاقل جزء منها غير حقيقى ولكن تحدثه هذا يفيده فى عدم الخوف من الكبار والتحدث اليهم بطلاقة .

وفى هذه المرحلة يتميز الطفل بحب الاستطلاع فيلجأ الى الاسئلة التى يشبع بها رغبته فى العلم عن الاشياء ومن الممكن ان يحقق رغبته فى حب الاستطلاع والبحث عن الاشياء فى استخراج الاشياء المخزونه او المحفوظه لانه يريد ان يعرف عنها فيسأل عنها ويطلب من الكبار الاجابه او يفكها وهو وينتزعها ليعرف هو عنها بطريقته الشخصيه الاستكشافيه والطفل فى هذه المرحلة من عمره لا يتمكن من تركيز الانتباه على شىء واحد من الاشياء الا فترة صغيره من الزمن .

وحينما ينتبه الى شىء ما ويجذب انتباهه شىء اخر فانه سرعان ما يترك الشىء الاول وينتبه الى الشىء الاخر الذى لفت انتباهه .

وقد تختلف فترة التركيز والانتباه من موقف لاخر وهى تزداد من عام

الى عام اخر ولكن تقصر فترة التركيز والانتباه بتأثير بعض العوامل مثل الجزع و التعب والانفعالات غير السارة و المرض السابق والفشل السابق وغير ذلك من عوامل انقاص التركيز ·

واذا نظرنا الى المنهج بهذه المرحلة نجد ان يبتعد عن المعاني والافكار المجردة ويهتم بالمحسوسات وبتفاعل الطفل مع البيئة وارتباطه بالبيئة فعن طريق استخدام الوسائل التعليمية المتنوعة مثل الادوات والاجهزة والصور والرسوم الواضحة والنماذج والعينات يقرب المعنى حتى يفهمه الطفل ·

كما ان المنهج يوجه الطفل ويشجعه على توجيه الاسئلة والاستفسار ويجيب له عن تلك الاسئلة والاستفسارات بدرجة تناسب نموه العقلي وتناسب مدركاته كما يوجه الطفل الى فهم الاسباب والبحث عن العلاقات بين الاشياء ويشجعه ايضا على التحدث عما يراه ويوفر له اسباب النشاط العلمي المناسب ويشوقه للتركيز على الاشياء التي تنميه عقليا وتوسع مداركه ويهيء له الظروف التي تبعد عنه عوامل القلق والتعب والجوع والفشل حتى يتمكن من التركيز المناسب بالاسلوب المناسب·

النمو الانفعالي لطفل دور الحضانه و رياض الاطفال وعلاقته بالمنهج :-

اننا نعلم ان الفرد قد ينفعل ببعض المواقف ومن مظاهر انفعالاته الخوف ، الغضب ، الخجل ، الانزعاج ، الضيق الكآبه ، الفرح ، والانبهار ببعض الاشياء وغير ذلك .

واذا نظرنا الى نمو الانفعالات عند الطفل نجد انها تنمو تدريجيا شأنها شأن بقيه جوانب النمو الاخرى .

وقد يصل النشاط الانفعالي الى درجة مرهفه عند نهايه السنة الثالثه من عمر الطفل ولكن الفترة الزمنية التي يستمر فيها الانفعال بالموقف قصيرة فنجد ان انفعالات الطفل في هذه المرحله متعددة مع قصور زمنها اى ان الفترة الزمنية بين الانفعال والانفعال الاخر قصيره وهذا يعني ان انفعالات الطفل في هذه المرحله تتميز بالحده فتتغير من حاله الى اخرى بسرعه فقد نرى الطفل يبكي بكاء شديدا اذا تعرض لموقف يضايقه ثم يضحك بصوت مرتفع اذا تعرض الى موقف سار او مفرح بالنسبه له حتى ولو كان الموقفان متعاقبان مباشرة اى الفترة الزمنية بينهما صغيره جدا او قد يكون دموعه في عينه و سائله على خده وضحكاته وابتساماته تملأ وجهه وشفتيه فالطفل في هذه المرحلة لايتمكن من التحكم في انفعالاته او ضبطها او تحقيق اتزانها ولكنه عن سن الخامسة من عمره تقريبا يبدأ في ضبط انفعالاته الى حد ما .

و يؤثر في انفعالات الطفل ظروفه الحاليه المباشرة وخبراته السابقة

كما تؤثر تلك الخبرات السابقه فيما يتوقعه فى المستقبل كأن يتوقع رؤية قطا او كلب بجوار العماره التى يسكن فيها او امام الشقه التى يسكن فيها .

اما عن علاقه المنهج بالنمو الانفعالى فنجد ان المنهج يوجه المعلم الى ملاحظة انفعالات الطفل اثناء تفاعله فى النشاط ومدى قدرته على التعامل مع غيره من الاطفال وكيفيه التعبير عن تلك الانفعالات .

كما انه يوجه الطفل الى ممارسة اوجه النشاط التى لها اثر سار فى نفسه ويساعده على التعبير عن نفسه وعن خبراته بطريقه متزنة فى غير كبت او هروب .

النمو الاجتماعى للطفل فى مرحله دور الحضانه ورياض الاطفال ودور المنهج تجاهه :ـ

عندما يولد الطفل تستقبله اسرته ليكون عضوا فيها فيتأثر فى نموه بالافراد الذين يتعامل معهم ويتأثر ايضا بالعناصر الثقافية للمجتمع الذى يعيش فيه فأول من يؤثر فى الطفل هو امه ثم باقى افراد اسرته واصدقائه فى اللعب وجيرانه فعن طريق تفاعله مع هؤلاء يكتسب كثيرا من العادات والتقاليد والاتجاهات والطريقة المناسبة للتفاعل الاجتماعى .

وعندما يلتحق بدور الحضانه ورياض الاطفال فانه يتأثر بغير .

من الاطفال فى هذه المرحله كما يتأثر بمدرماته فى دور الحضانة ورياض الاطفال •

ثم يبدأ الطفل فى اللعب بمفرده فيلعب دون ان ينضم الى الاطفال اخرين بعد ذلك يقلد بعض الاطفال فى اللعب ومع نموه الاجتماعى ينضم الى مجموعة من الاطفال ليلعب معهم ولكنه ما زال محتفظا بفرديته وعندما يصل الى مرحله ما قبل المدرسة الابتدائية يلعب مع غيره من الاطفال فى جماعة صغيره ليكون من ثلاثه او اربع افراد على ان يقودهم واحد منها ولكن الترابط الاجتماعى بين اطفال تلك المجموعة سرعان ما ينتهى ولاتفه الاسباب فقد يتشاجر طفل مع طفل اخر على قيادة المجموعة او على اللعبه ذاتها وبالرغم من ذلك فان هذه الجماعة التى تكونت وانفضت تؤثر فى نمو الاطفال •

ولا يميز الاطفال بين الجنسيين فى هذه المرحله فيلعبون اناثا وذكورا دون حرج كما ان فترة الصداقة بين الاطفال فى هذه المرحلة لا تتميز بالثبات فعندما ينتقل الطفل الى مكان آخر او الى مرحلة اخرى ليس من الضرورى ان يحتفظ بتلك الصداقه •

وفى حوالى سن الثالثه وحتى الرابعة يكون الطفل عنيد جدا وعدوانى فى سلوكه ويظهر تنافسا فرديا ولكن يقل عناده بعد سن الرابعة من عمره و يتودد احيانا الى الاخرين من الاطفال على الرغم من عدوانيته فنجد انه يتشاجر احيانا ويتودد احيانا اخرى حتى يصل الى تكوين اصدقاء وفى سن الخامسة من عمر الطفل يظهر تنافسه مع الاخرين

بدرجة كبيرة حتى يثبت ذاته فى المواقف المختلفة وحتى يثبت انه قادر على القيام ببعض الاعمال اكثر من اقرانه .

وفى هذه المرحله العمريه يبدأ اهتمام الطفل بأعمال الاخرين فيكون كثير الاستفسار عنها ويقلد ما يفعله الكبار ويقول مثلما يقولون ويستمع الى احاديثهم ويبدى رأيه او يعلق عليها واذا سلك سلوكا غير محبوب لا يفضله الكبار يأتى بأعذار للسلوك الذى سلكه فيكون فى ذلك بدايه التعامل القيمى اى بدايه ادراك القيم والمبادىء الاجتماعية والتى تعبر عن نمو وعيه الاجتماعى .

وبصفه الايجاز يمكن القول بأن العناصر الاساسيه للنمو الاجتماعى تتحدد فى هذه المرحله العمرية للانسان . وفى سن الخامسة تقريبا يكون الطفل اكثر استقلالا فى قضاء ما يريد عما كان قبل ذلك .

اما عن علاقة منهج دور الحضانة ورياض الاطفال بالنمو الاجتماعى فنجد ان المنهج يؤكد على كل من يتصل بالطفل فى تلك المرحلة ان يكون قدوه حسنة له فى السلوك وفى التعبير عن النفس لانه هو المؤثر الاساسى فى نمو الاطفال فى هذا المجال ويوجه المنهج المعلم فى تلك المرحلة الى ملاحظة أطفالها اثناء تعاملهم مع بعضهم او اثناء لعبهم مع بعضهم كما يوجهها الى امكانية الاتصال بأسر الاطفال للتعرف على ظروفهم الاجتماعية وعلى معاملتهم فى اسرهم حيث ان هذا يساعدها فى توجيه سلوكيات هؤلاء الاطفال اجتماعيا .

والمنهج يوجه المعلمة ايضا الى ضرورة تشويق الاطفال الى العمل التعاونى وتوجيههم فى الانشطة الى العمل فى جماعات صغيره متكاملة حتى يتمكن الطفل من التدريب على العمل الفردى والجماعى وتتسع قاعده صداقاته الاجتماعية فلا يعتدى على الاخرين او على ممتلكاتهم الشخصيه .

كما ان المنهج يوجه المعلمة الى قص بعض القصص المشوقه التى تغرس فى الاطفال بعض القيم الاجتماعية مثل النظافه واحترام الذات وفى نفس الوقت احترام الاخرين .

ومن خلال لعب الطفل فى حجرة الالعاب الداخليه وترتيب ادواته والعابه ويدرب على النظام وتحمل المسئوليه كما يدرب الاطفال على مساعده الاخرين والغير قادرين .

وفى هذا كله يشعر الطفل بذاته كما يشعر بالاخرين ويعمل المنهج فى هذه المرحله على نمو الوعى الاجتماعى لدى الطفل فيعلمه ان يشكر ومتى يشكر وكيف يشكر كما يعلمه كيف يعتذر ومتى يعتذر والى من يعتذر كما يعلمه كيفيه القاء التحيه وكيفيه رد التحيه او السلام ويعرفه كيف ومتى يعاون الاخرين وكيف ومتى يتقبل مساعده الاخرين له كما يدربه على الطريقة الصحيحة للتعامل الاجتماعى منذ طفولته وفى هذه المرحله من عمره بحيث يكون فردا محبوبا مخلصا عطوفا ودودا غير ضعيف وغير منطوى وغير منزويا عن الاخرين .

مرحله الطفوله فى سن السادسه وحتى الثانيه عشره من العمر
وعلاقتها بالمنهج الدراسى

فيما سبق تناولنا بشىء من التفصيل والايضاح مرحله الطفولة فى الفترة السابقه للمرحلة الابتدائية او الفترة التى تسبق سن السادسة ونتناول الان المرحله التى تبدأ بسن السادسه وحتى الثانية عشره من عمر الطفل من حيث النمو فى كل جانب من جوانبه مع ايضاح لعلاقته بالمنهج .

(١) النمو الجسمى وعلاقته بالمنهج الدراسى :-

نلاحظ استمراريه النمو الجسمى للطفل فى هذه المرحله ولكن يكون من حيث سرعته ابطأ من المرحله السابقه اى بمقارنته بسرعته فى المرحله السابقه يكون ابطأ منها من حيث السرعة فبعد ان كان النمو سريعا وملحوظا حتى سن السادسة من العمر نجد ان يبدأ فى الهدوء النسبى فأجزاء الجسم تستمر فى النمو ولكن ببطء فيما بين السادسه والثانية عشرة .

ومع هذا فقد نجد بعض الاطفال فى حوالى سن العاشره والنصف او الحاديه عشره يظهرون نموا سريعا و مفاجئا وتظهر عليهم بعض علامات المراهقه .

وهذا يعنى انه قديكون من بين اطفال المدرسة الابتدائيه من وصل فى نموه الواقعى الىمرحله المراهقه او الى بدايتها وهذه المرحله لها

خصائصها المستقله والتى تأتى فيما بعد وفى نتابع الحديث.

وتتميز الفترة من السادسة وحتى الثانية عشر من العمر بأنها فترة الطاقه الجسمية حيث ان الطفل تكون لديه طاقه جسمية كبيرة ولذلك يكون كثير الحركة وخاصه فى السن من التاسعة وحتى الحاديه عشرة من عمره فلا يدرك اهميه الراحة بالنسبه له فيرهق نفسه بالنشاط حتى يشعر بالتعب ولكنه يقاوم التعب وعندما يحتاج ولو لوقت قليل فسرعان ما يشعر بالراحة.

اما عن علاقه المنهج بهذا الجانب من جوانب النمو فنجد ان المنهج يراعى الطاقه الجسمية المتكونة لدى الطفل ويوجهها الى نشاط عملى متنوع بالمدرسة ويشرف المدرس على هذا النشاط على ان يكون هناك علاقة مناسبه بين هذا النشاط ولعب التلميذ وتعرضه للشمس والهواء مع مراعاه راحته اللازمه.

كما ان المنهج ينمى لدى الطفل بعض العادات الصحيه المناسبة لنمو الجسم كأن يعوده على الجلسة الصحية وتوجيهه الى انواع الغذاء المناسب والضرورى للنمو كما يوجهه الى الكشف الطبى الدورى العام ويوفر له الرعايه الصحية ويوجه المدرس الى مراعاه الظروف الطبيعية بالفصل (حجرة الدراسه) كالاضاءة ، التهوية ، ويلاحظ عدم وضع الطفل فى تيار هوائى مع مراعاه الجلسه الصحيحة والمناسبه لكل الاطفال بحيث يرى الجميع كل ما يعرض اويكتب ويتابع ويفهم دون قلق او ملل او كسل او تعب.

(٢) النمو الحركى وعلاقته بالمنهج الدراسى :-

لا يزال الطفل فى سن السادسه من عمره يميل الى تفضيل اوجه النشاط التى يستخدم فيها العضلات الكبيرة كالجرى و القفز والتسلق وهنا تتم عمليه تعويضيه للبطء فى النمو الجسمى حيث انه يقابل ذلك البطء اتقانه للمهارات اى نمو فى قوه العضلات ويتم هذا النمو تدريجيا فيما بين سن السابعه والثانيه عشره فتتحسن المهارات من حيث دقتها واتقانها وتكون الحركات تدريجيا اكثر نظاما وتنسيقا عما كانت عليه فى المرحله السابقه ونظرا لوجود الطاقه القويه لدى الاطفال فى السن من التاسعه وحتى الثانيه عشره فانهم يميلون الى الجرى والقفز فى هذه الفترة من سنهم فيجرون بسرعه من مكان الى اخر ويقفزون قفزات قويه كلما توفر لهم امكانيه ذلك .

وتظهر الفروق بين البنين والبنات فى هذه المرحله فالاولاد يميلون الى ممارسه الحركات العنيفة لانها تتميز بالقوة (من وجهه نظرهم) اما البنات فلا تملن لذلك .

والاولاد يمارسون الالعاب القويه والتى تتطلب استخداما عنيفا لعضلاتهم مثل لعب كره القدم او الجمباز . (فى بعض حركاته العنيفه) وفى سن الثامنه تقريبا يظهر التنسيق بين العضلات الدقيقة كعضلات الاصابع واليد وغيرها .

وفيما بين الثامنه والثانيه عشره يميل الطفل الى عمل بعض الاشياء التى تثير الانتباه اليه بيديه وفيما بين التاسعه والعاشره تكون لديه

القدره على التحكم فى العضلات الدقيقة ويمكنه الاشتراك فى الانشطة التى تعتمد على استخدام تلك العضلات ٠

الا انه التنسيق بين تلك العضلات يتحسن (ينمو) تدريجيا حتى سن الثانيه عشرة من عمر الطفل واما عن علاقه المنهج بهذا الجانب من النمو فاننا نجد ان المنهج يتمشى مع طبيعه النمو الحركى ففى سن السادسة وحتى الثامنه (٦ ــ ٨) لايطلب من الطفل ان يقوم بنشاط يعتمد على استخدام العضلات الدقيقة بل يجعله يقوم بنشاطا جسميا عاما ويوجه الاولاد الى الالعاب التى تتفق وطبيعة نموهم العضلى كالجرى والقفز اما البنات فيوجههم الى الانشطه التى تتناسب مع طبيعة نموهم ايضا ٠

وحتى سن الثامنة من عمر الطفل لايطلب المنهج من الطفل عملا علميا يتطلب استخدام الطفل لعضلاته الدقيقه وانما يتدرج المنهج مع الطفل فى ذلك ٠

فيعتمد المنهج على الصور والوصف لتلك الصور اكثر من اعتماده على الكتابه فى السن (٦ ــ ٨) حتى لا يمسك الطفل قلما لفترة طويلة ولا يضغط على عضلات اصابعه لفترة طويله ٠

كما لا يطلب المنهج من الطفل ان يستمر فى الجلوس دون حركة خاصه فى السن (٦ ــ ٨) بل يوجهه الى الحركات المناسبه والانشطة المناسبه التى تحقق النمو ولا تعيقه ٠

كما ان المنهج يتيح الفرص للتدريب على بعض المهارات اليدوية المناسبه فيما بعد الثامنه من عمره ويوجهه التوجيه الصحيح اثناء تدريبه على تلك المهارات بحيث تكون ذات اهميه بالنسبه له فى حياته العمليه الحاليه بالنسبه للمجتمع وله ايضا فى حياته المستقبليه .

(٣) النمو الجسمى (الحاسى) وعلاقته بالمنهج الدراسى :-

ان البصر لا يزال طويل المدى عند الطفل فى بدايه هذه المرحلة والشئ الكبير اوضح بالنسبه له من الشئ الصغير اى ان تمييزه البصرى ما زال ضعيفا فى بدايه هذه المرحله ولكن باستمراريه النمو والتدريب واختيار الخبرات المناسبه يساعد على زوال هذه الحالـه تدريجيا ويمكن القول بأنها تزول بعد سن الثامنة من عمر الطفل .

ودور المنهج فى ذلك ان لا يطلب من الطفل قبل سن الثامنة ان يدقق النظر فى اشياء صغيره قريبه منه او لا يطالبه بعمل دقيق يؤدى به الى تقريب عينه من هذا العمل لاتقانه او لتمييزه حتى لا يضعف بصره فالكتب التى تقرر على الاطفال فى اوائل المرحله الابتدائيه اى فى سن (٦ - ٨) تتميز بان حروفها كبيرة وذات رسوم واضحة وخاليه من التفاصيل الدقيقة فلا يطلب المنهج من الطفل ان يركز بصره على شئ معين لفترة طويله ويتدرج مع الاطفال بحيث يتمشى مع نمو الادراك البصرى لديهم .

كما يوجههم الى المحافظه على سلامة عينه بطريقه صحيحة .

كما يشير المنهج في بعض موضوعاته الى تركيب العين وكيفيه الروءيه بها .

وبالنسبه لحاسه السمع فتنمو بسرعه حتى سن العاشره من عمر الطفل تقريبا ولكن يتم النضج الكامل لها بعد سن الثالثه عشر من العمر ويوجه المنهج الطفل الى المحافظه على اذنيه وعلى سمعه بطريقه مناسبه فلا يعبث باذنه ولا يضع الماء فيها ولايترك الاخرين من الاطفال يعبثون بها فيوءثرون على سمعه تأثيرا عكسيا وغير مرغوب فيه .

ويوضح المنهج في بعض موضوعاته الدراسيه كيفيه السمع بالاذن كما يوضح كيفيه المحافظه عليها .

وحاسه الشم تنضج في سن السابعه تقريبا فلا تختلف قوتها في هذه المرحله عن قوتها لدى الكبار (الراشدين) .

ويهتم المنهج بتوجيه الطفل الى الحفاظ على نمو هذه الحاسه ويعرفه بانها ضروريه وهي وسيله من وسائل التعرف على بعض الاشياء فلا يطلب منه ان يتعرف على رائحة غاز ثاني اكسيد الكربون مثلا ونحن نعرف انه غاز خانق كما لايطلب منه التعرف على رائحة غاز اول اكسيد الكربون فهو غاز سام ولكن يمكن ان يتعرف على بعض الاشياء ذات الروائح الغير ضاره والغير موءثره تأثيرا سلبيا على حاسة الشم .

كما يعرف المنهج التلميذ في هذه المرحله بكيفيه الاحساس

وكيفيه التمييز لروائح الاشياء اى يعرفه على ميكانيكيه عمل حاسه الشم في الانسان ويتم ذلك تحت اشراف دقيق من المعلم ٠

وفي هذه المرحله العمريه (٦ ــ ١٢) يتم نمو حاسه التذوق ويعمل المنهج على الحفاظ على تلك الحاسه فيرشد التلميذ الى الطريقة المناسبه للتعامل معها بالا يتذوق الاشياء الساخنه جدا حتى لا تؤثر تاثيرا عكسيا على تلك الحاسه ولايتذوق الاشياء الكاويه والتى تؤثر تاثيرا سلبيا على حليمات اللسان كما يعرفه على كيفيه تذوق الاشياء بهذه الحاسه ٠

فيتيح المنهج للتلميذ ان يتعرف على بعض الاشياء بحاسه التذوق تحت اشراف دقيق من المعلم حتى لا يتذوق بعض الاشياء الضاره ٠

وحاسه اللمس وهي التى تخص الجلد في الانسان فتنمو ايضا في المرحله العمريه (٦ ــ ١٢) نموا كاملا ويعمل المنهج ايضا على تعريف التلميذ بالطريقه الصحيحه للحفاظ على تلك الحاسه فلا يطالبه في بدايه المرحله بلمس الاشياء الساخنه جدا للتعرف عليها ولكن يتعامل مع درجه النمو في هذه الحاسه تدريجيا ويوجه التلميذ في هذه المرحله الى اجراء بعض التجارب ولكن بطريقه صحيحة وتحت اشراف وتوجيه وارشاد مستمر ودقيق حتى لا يتم احجام التلميذ عن العلم والتجارب العلميه ولا تتم المغامره بالتلميذ وتعرضه للضرر والخطر ٠

فيتيح المنهج التعلم بالممارسه والتجريب وهذا يتفق مع ميول

الطفل الا ستكشافيه ليتعرف على الاشياء ولكن بطريقه ارشاديه هادفة موجهه حتى يقبل الطفل على التعلم اقبالا مناسبا يحقق النمو المناسب والمتكامل .

(٤) التخيل وعلاقته بالمنهج الدراسى :-

يظل الطفل حتى سن السادسه من عمره واسع الخيال ولكن كلما ازداد نموه كلما ازدادت خبراته وتنوعت،وهذا يوءدى الى الاقلال من درجة التخيل فيقترب الطفل بتفكيره الى الواقع الذى يعيش فيه وبعد سن الثامنه من عمره تقريبا يتصل تفكير الطفل بما هو واقع فى حياته وبما هو معقول .

وكلما نما الطفل اكثر كلما اتجه تفكيره الى الواقع اكثر وبالقرب من نهايه هذه المرحله نجد ان الطفل يتجه بخياله الى التشبيه بالابطال او العلماء ممن قرأ عنهم او سمع عنهم او شاهدهم على شاشة التليفزيون مثلا ودور المنهج فى هذا الجانب من جوانب النمو فى تلك المرحله واضح جدا حيث يستخدم القصص الخياليه مع الاطفال فى بدايه هذه المرحله اى فى العمر (٦ - ٨) تقريبا لان هذه القصص تستهوى الاطفال فى هذا السن ويتخذ منها بدايات لتوجيههم التوجيه المناسب الذى يربط بين التخيل والواقع كما يتدرج المنهج مع الاطفال فى بربط لعبهم بواقعهم فى الحياه بحيث يوءدى ذلك الى فهم الواقع الذى يتعاملون معه فيقللون من التخيل ويصفون ما يشاهدون .

وبعد سن الثامنه من عمر الطفل يزيد المنهج من عمليه تقريب الطفل الى الواقع اكثر فيربط العاب الاطفال وقصصهم بالواقع وبالخبرات العمليه التى يمارسونها فى حياتهم بدرجة اكبر من الدرجة السابقه حتى يتحقق الميل الى فهم الواقع بدرجة افضل وبطريقة انسب.

وعندما يقترب الطفل من نهايه هذه المرحله العمريه يكثر المنهج القصصى والاحاديث التى تشجع التلميذ على تقليد السلوك العملى الصحيح فيعرفه مثلا عن بعض خصائص العرب كالكرم والجود والشهامة وغير ذلك ويعرفه شيئا عن بعض العلماء العرب او يعرفه شيئا عن بعض الابطال العرب فربما يميل الى ان يكون مثل احد من هؤلاء فيجد ويجتهد الى ان يحقق ذلك . اى يجب ان يتم توجيه الخيال المتسع الى خيال عملى او الى واقع عملى .

(٥) ادراك عامل الزمن وعلاقته بالمنهج الدراسى :-

ان الطفل لا يدرك البعد (المدى) الزمنى لكل من الشهر او الاسبوع او الساعه او الدقيقه او الثانيه حتى سن السادسه من عمره تقريبا ويميل الى الحاضر ويركز على الاشياء القريبه منه زمنيا او يركز على الوقائع والاحداث الحديثه جدا حتى سن السابعه من عمره تقريبا ويمكن ان يدرك فصول السنه فى حوالى سن السابعه من عمره وفى حوالى سن الثامنة يتمكن من المقارنه بين الحاضر والماضى القريب فيمكن ان يدرك شهور السنه ويبدأ فى الاهتمام بمن عاشوا فى الماضى

ويمكنه ان يقارن بين الاشياء القديمه والجديده من الادوات،ولكن حتى سن التاسعه او العاشره من عمره لا يدرك المدلول الزمنى للاحداث ومع ذلك فانه يكون فى سن التاسعه او العاشره اكثر قدره على وصف الاحداث الماضيه فى تتابعها الزمنى المناسب والصحيح و فى سن الحاديه عشره من عمره تقريبا يتمكن من فهم اثر الماضى فى الحاضر.

وعندما يصل الى الثانيه عشره من عمره تقريبا يتمكن من معرفه او دراسه شيئا عن التاريخ ومن الممكن ان يفكر فى خطه لمستقبل بعيد.

واما عن علاقه المنهج بهذا الجانب من النمو فاننا نجد ان المنهج يساعد الاطفال فى سن (٦ ـ ٨) على النمو فى ادراك الزمن من طريق القصص والمحادثات والانشطه المختلفة التى تصلح لهذا السن ويوجهه الى ملاحظة حركه الشمس واختلاف درجه الحراره فيدرك النهار والليل واليوم ولايشتمل المنهج على ماده التاريخ للطفل الذى يتراوح عمره بين ٦ ، ٨ سنوات.

وفى العمر من الثامنه وحتى التاسعه يمكن اعطاء الاطفال بعض القصص المشوقه التى تشتمل على بعض الحقائق المتصله بالماضى ويمكن ان يوجه الاطفال الى معرفه الاسبوع وعدد ايامه و معرفه ايامه واسمائها ومن الممكن ان يوجه الاطفال الى معرفه اليوم وعدد ساعاته والساعه وعدد دقائقها ففى الصف الثالث الابتدائى يمكن للطفل ان يقرأ الساعه قراءة صحيحة ... وفيما بين التاسعه والعاشره يعمل المنهج على توجيه الاطفال الى ملاحظه تتابع الاحداث التاريخية التى تناسب نموهم فى هذه المرحله من عمرهم .

وفى سن الحاديه عشرة تقريبا وحتى الثانيه عشره يشتمل المنهج على اجزاء تاريخيه مقصوده تدرس للاطفال يتم اختيارها بحيث تناسب مدركات الطفل فى هذه المرحله من عمره وبذلك يكون المنهج قد تدرج مع نمو الطفل ليدرك الزمن ادراكا صحيحا مناسبا .

(٦) النمو العقلى وعلاقته بالمنهج الدراسى :-

ان الطفل فى سن السادسه من عمره ما زال يفكر تفكيرا يهدف الى تحقيق ذاته وتحقيق رغباته الذاتيه . فيدور فكره حول اعمال وانشطه يشترك هو فيها او اشياء خاصه به او يفضلها وما زال يعتمد فى تفكيره على المحسوسات لا على المجردات .

و ما زال يخلط بين التخيل والواقع فى تفسيره للاشياء وهو لا يتمكن من التركيز الانتباهى لفترة طويلـه على شئ واحد فى وقت واحد وتزداد تدريجيا قدره الطفل على تركيز الانتباه بعد سن

السابعه من عمره •

ولا ننسى في كل ذلك مابين الاطفال من فروق فرديه و لا ننسى ايضا ما بين المواقف من اختلافات ومؤثرات وفيما بين سن السادسة والثامنة من عمر الطفل تزيد قدرته على الاستظهار للتحقيق او للمعلومة فيحفظ الاناشيد بسهوله وسرعه كما انه يتميز بحب الاستطلاع فيميل الى التساؤل والاستفسار عن بعض الظواهر التى يلمسها او يتعامل معها ويطلب اجابات عن تلك التساؤلات التى يثيرها وتكثر اسئلته واستفساراته كما يكثر اصراره على معرفه الاجابات وذلك لانه يريد ان يعرف ما يدور حوله حتى يتمكن من فهم الاشياء والتعامل معها فى بيئة المحليه بنجاح ولا يكتفى الطفل فى هذه المرحلة بمعرفه اسم الشيء او الظاهرة ولكنه يتباحث ايضا فى مسببات حدوث هذا الشيء او الظاهرة او الموقف الذى حدث كما يتأمل فى نتائجة ويسأل عنها ليربط بين السبب والنتيجة وفى سن الثامنه حتى الحادية عشره تقريبا من عمر الطفل يبدأ الاهتمام بتركيب الاشياء ويفهم كيفية حركتها اذا كانت من الاشياء المتحركة •

وما زال تفكير الطفل مرتكزا على الملاحظة المباشرة حتى سن التاسعه تقريبا وبعدها تزداد قدرته على الحكم والتعميم ولكن حكمة وتعميمه يتم بطريقه سريعه وفيما بين التاسعه والحاديه عشره من عمره يوجه الطفل الى العمل وتزداد قدرته على الابتكار اذا اتيحت له الفرصه وتم تشجيعه على ذلك ويعنى كثيرا بالوقوف على الحقائق

وتزداد قدرته على التذكر كلما ازداد نموه وبعد التاسعه يميل الى الفهم اكثرمن ميله الى الحفظ الالى دون فهمه •

ومن الحاديه عشره وحتى الثانيه عشرة من عمرالطفل يتركز اهتمام الطفل بالتعليل ويعتمد على ذلك على الحدس فى معظم المواقف ويكون اكثر قدره على الربط بين المواقف والمقارنه بينها ومن الممكن ان يصل الى الاستنتاجات وتعميمات ولكن ما زالت تلك الاستنتاجات مبنيه على المعلومات غير كافية وملاحظات غير دقيقه او غير سليمه •

اما عن علاقه المنهج بذلك ففى اوائل هذه المرحله العمريه يوجه الطفل الى التعاون مع الاخرين من الاطفال ويشاهدون سويا بعض المواقف والاشياء المحسوسة التى ينظمها المنهج سواء كان ذلك فى حظيره المدرسة او فى الحديقة المدرسيه او فى البيئه المحليه •

ويقلل المنهج من الدروس الشفويه ويوجه الطفل بطريقه مبسطه ومتدرجة الى جمع بعض الحقائق التى تبنى على مشاهداته فى الطبيعة والتى تعتبر اساسا لفهمه ولدراسته •

كما ان المنهج لا يركز على التلميذ لفترة طويله فى اى موضوع دراسى • وبعد سن السابعه من عمره تزداد قدرته على التركيز والانتباه تدريجيا فيتدرج معه المنهج بحيث يستجيب الى الانشطه النامية • والمنهج فى تلك المرحله والتى تعتبر بدايه المرحلة التعليمية الابتدائيه يستغل قدره الطفل على الحفظ السريع والاستظهار ويوجهه ليحفظ بعض الاناشيد اللازمه والتى تزوده

بمعلومات وحقائق هامه والتى تغرس فيه حبه لوطنه والانتماء اليه او حبه للعلم والتزود منه ٠

ولاينبغى ان نقف بالطفل عند حد الحفظ فقط لان الحفظ ليس دائما يرتبط بالفهم لدى الفرد فقد يكون التلميذ حافظا لشىء ولكنه غير فاهم و لذلك يجب توجيه الطفل الى فهم ما يحفظ فهما مناسبا يتمشى مع مرحله نموه ٠

والطفل فيما بين السادسة والثامنة من عمره يتميز بحب الا ستطلاع والمنهج لايهمل هذه الحقيقة او هذه الظاهرة بل يتخذها اساسا او سبيلا لتوجيه الاطفال توجيها علميا بحيث يكونوا اقوياء الملاحظة لما يشاهدونه فى البيئة او فى الطبيعه ٠

ويشجع المنهج كل طفل على المناقشة والا ستفسار ليعرف شيئا عن الا سباب والنتائج العلمية والعملية ويجيب عن تلك الا سئلة له بطريقة مبسطه بعيدة عن التجريد بحيث يتقبلها الطفل ويعقلها ويستفيد منها فى حياته العملية ولا يدرس الطفل فى هذا السن التفاصيل او الجزئيات ولكنه يوجه الى ان يربط بين ما يقوم به من الوان النشاط المختلفة بحيث يتمكن من التعرف على ما بينها من علاقات واضحة وبارزه وملموسة وهذا بدوره يؤدى الى زياده فهمه ويساعده على النمو العقلى بطريقه مناسبه ٠

وعند سن الثامنه تقريبا يوجه الطفل تدريجيا الى مشاهده بعض الظواهر فى الطبيعة او بعض المظاهر الطبيعية اى مبادئ العلوم

وتحت اشراف المعلم يمكن توجيه الطفل الى جمع بعض الصور العلمية او القيام ببعض الانشطه العلميـة المناسبه لسنه .

وفى حوالى التاسعه من عمره تقريبا يعمل المنهج على اتصال الطفل بالواقع العملى بدرجه اكبر مما كان عليه الطفل فى الفترة السابقه ويؤخذ ذلك كأساس لدراسه شيئا عن الحساب ومبادىء العلوم والرسم والتعبير .

وبعد سن التاسعه يوجه الطفل الى عدم التسريح فى التعميمات العلميـة ويمكن ان يوجه الاطفال فى هذه الحاله الى الرجوع عن الحكم اذا توافرت معلومات او حقائق اكثر دقة وتؤدى الى حكم اخر .

ويوجه المنهج فى هذا الى نقد العمل وتنظيمة بطريقه مناسبه وفيما بين التاسعه والحاديه عشر يربط المنهج بين حب الاستطلاع لدى الطفل وبين البيئة المحلية ويتدرج به الى دراسه جزء من الجغرافيا والتاريخ هذا مع تدرجه فى بقيه المواد العلمية من علوم ورياضيات .

وفيما بين الحاديه عشره والثانيه عشره تزداد عنايه المنهج بتوجيه افكير التلاميذ الى دراسه بعض المشكلات البسيطه والواضحة فى حياتهم العمليـة ويوجهون الى الطرق المبسطه لمعالجتها تحت اشراف المدرس كما يوجهون الى عمل بعض الموازنات بين بعض الظواهر المختلفة بحيث يسهم ذلك فى نموهم العقلى .

(٧) النمو الانفعالى وعلاقته بالمنهج الدراسى :-

الطفل حتى عمر السادسه يعبر عن انفعالاته باسلوب يغلب عليه طابع الحيره ولكنه كلما نما بعد سن السادسه كلما قلت حدته الانفعاليه وزادت قدرته على ضبط ذاته .

وحيث ان الانفعالات تتأثر بالمواقف الاجتماعية المحيطه بالفرد فان الطفل يتأثر بما حوله من مواقف اجتماعيه ليتعلم كيف يضبط انفعالاته وكيف يعبر عنها فتخفف حدتها تدريجيا ويزداد استقرارها ويتضح هذا الثبات عند سن الثامنة تقريبا وكلما ازداد نمو الطفل كلما ازداد تحكمة فى انفعالاته .

اما عن علاقه المنهج بهذا الجانب من جوانب النمو فنجد ان الانشطه المختلفة التى يشترك فيها الطفل او التى يمارسها بصفة فردية يمكن ان يساعد الطفل على النمو الانفعالى فيجب على المعلم أن يلاحظ مدى تأثير ذلك النشاط او ذلك الموقف فى نفس الطفل ويلاحظ ايضا مدى تفاعل الطفل خلال الموقف انفعاليا ونوع انفعالاته اثناء هذا التفاعل وكيفيه تعامله مع غيره وطريقه تعبيره عن انفعالاته و يتعرف المعلم من هذا على الطريقه المناسبه لتوجيه هؤلاء الاطفال وارشادهم ويعرف كيف يتدرج معهم بحيث يتحقق الاسهام بشكل عملى وفعال فى نموهم الانفعالى ولذلك فان المنهج يرشد المعلم الى ضرورة تكوين المواقف الساره اى التى لها تأثير سار فى نفس الطفل وضرورة توجيه الطفل الى الانشطه المختلفة والتى يتعلم من خلالها كيف يضبط انفعالاته ويتحكم فيها حتى يتحقق النمو الانفعالى للطفل بطريقه صحيحة .

النمو الاجتماعى وعلاقته بالمنهج الدراسى :—

يلاحظ انه فيما بين السادسة والثامنة من عمر الطفل تتسع حياته الاجتماعية تدريجيا فيقل تركيزه حول ذاته عما كان عليه فى المرحلة السابقة ويميل الطفل تدريجيا الى الاستقلال عن الكبار استقلال جزئى ويبرز هذا فى عدم ارتباطه لما يطلب منه الكبار ، وقد يتهمهم بالظلم وبكثرة الاوامر والنواهى ، ويبرز ايضا فى ميله الى تحمل مسئولية فى توجيه وقته واستغلاله وفى كيفية اختيار اصدقائه كما يميل الى ممارسة الحرية بعيدا عن اراء الكبار الا انه يطلب منهم المساعدة عند الضرورة والاحتياج لتلك المساعدة ٠

وكلما نما الطفل يتعلم بطريقة تدريجية كيف يعمل توافق بينه وبين اقرانه من الاطفال وتزداد رغبته فى ان يعترف به هؤلاء الاقران ويساهم فى تكوين جماعات يلعب من خلالها او يلعب مع افرادها ، وتبدا تلك الجماعات المتكونة فى الاستقرار بدرجة اكبر مما كانت عليه فى المرحلة السابقة وقد لا يتقبل الطفل ان يعامل على انه طفل من قبل الكبار وعن طريق اتصاله بالكبار والممارسة العملية فى المواقف المختلفة تنمو لديه بعض المبادئ الخلقية ولكن القيم الخلقية المجردة فهى بعيدة عن مدى ادراكه ٠

كما ان المنافسة بين الاطفال فى هذه المرحلة العمرية واضحة ولكنها تتميز بانها منافسة جماعية بعد ان كانت منافسة فردية فى المرحلة السابقة كما انه فى هذه المرحلة اى فيما بين السادسة والثامنة من عمر الطفل يبدا الطفل فى مقارنة نفسه باقرانه من الاطفال

ويعتز بذاته ويفخر بها اذا شعر انه اكثر قدرة فى اداء عمل معين عن بقية الاطفال ويكون حساسا للفشل او السخرية منه او فقدانى مكانته بين الاطفال .

وفيمابين الثامنة والتاسعة غالبا يتم التمييز فى اللعب بين الجنسين فالبنت تلعب مع البنات والولد يلعب مع الاولاد فيميل كل جنس منهما الى تكوين جماعات صغيرة منفصلة عن جماعات الجنس الاخر . فلا يلعبون سويا كما كانوا فى المرحلة السابقة .

وفى هذه المرحلة العمرية يستجيب الطفل لبعض اوجه النشاط الجماعى وينمو لديه الاحساس بالمسئولية بدرجة اكبر مما كان عليها قبل ذلك .

ومع استمرارية نمو الطفل يتم استقرارة الاجتماعى وتحقيق ذاته الاجتماعية بدرجة اكبر فالطفل من التاسعة وحتى الحادية عشرة من عمره يتصرف الطفل مع جماعة اللعب فيؤثر فيها ويتأثر بها من حيث الافكار والاساليب والميول والاتجاهات فيكون صداقات من نفس جنسه ولايتقبل احتقاره او الاستخفاف من افعاله واقواله .

وبعد سن الحادية عشرة يرغب الطفل فى ان يشارك الاخرين من اقرانه فى الانشطة الاجتماعية و يميل الى اظهار ذاته من خلال الانشطة المختلفة التى تدرها الجماعة التى ينتمى اليها حيث ان الجماعات فى هذه المرحلة العمرية تتكون من الاطفال المتشابهين فى الميول والاهتمامات والاتجاهات حتى لا يحدث تنافر بين افرادها

وفى حوالى الثانية عشرة من عمر الطفل يبدأ الميل الى مخاطبة الجنس الاخر فاذا وجه التلميذ فى هذه المرحلة توجيها سليما فانه يدرك قيمة خوفة الجماعة والاشتراك فى الانشطة الاجتماعية الهادفة .

اما عن علاقة المنهج بكل ذلك فاننا نجد ان المنهج يوجه التلميذ من خلال المعلم الى المشاركة الصحيحة فى الانشطة العلمية والاجتماعية المختلفة بحيث يؤدى ذلك الى غرس الثقة بالنفس واثبات الذات وتدريبه على تحمل المسئولية بطريقة متدرجة ومناسبة لسنه واكسابه الميول والاتجاهات الموجبة اجتماعيا وتوجيهه الى السلوك السليم .

مرحلة المراهقة وعلاقتها بالمنهج الدراسى

مرحلة المراهقة هى تلك المرحلة الانتقالية من الطفولة المتأخرة الى الرشد او الشباب وهى تدل على النمو فترتبط بالمرحلة السابقة وعوامل النمو فيها وخصائصة كما ترتبط بالمراحل التى تليها من حياة الفرد •

وتتميز مرحلة المراهقة بحدوث بعض التغيرات الفسيولوجية والجسمية فتظهر مظاهر تلك التغيرات على جسم الفرد فى بعض سلوكياتة وافكارة •

ومن حيث تحديد بداية المراهقة الفعلية ونهايتها فشأنها شأن المراحل الاخرى ترتبط بخاصية الفروق الفردينة فليس جميع الاطفال فى سن معين تظهر عليهم علامات بداية المراهقة وانما قد تظهر مبكرة عند بعض الاطفال بينما تظهر متأخرة عند البعض الاخر اى قد تظهر عند سن ١٠، ١١، ١٣ سنة وقد تنتهى عند سن ١٨ او ١٩ او ٢٠ او ٢١ سنة كما يختلف زمنها بين الذكور والاناث وباختصار يمكننا ان نقول بأن النمو فى هذه المرحلة يتأثر بعوامل كثيرة منها الوارثة والبيئة والجنس والحياة الاجتماعية والخبرات الماضية وطبيعة الطفل ذاته •

وبالنظر الى الاعمار التقريبية التى يمكن ان تظهر عندها مرحلة المراهقة والاعمار التى تنتهى عندها فاننا نجد ان بعض الاطفال فى نهاية المرحلة الابتدائية مراهقين وكذلك بعض التلاميذ

بالمرحلتين الاعدادية والثانوية مراهقين ٠

والان نتناول جوانب النمو المختلفة فى هذه المرحلة مع بيان علاقتها بالمنهج الدراسى حتى يسهل علينا فهم كيفيه التعامل مع المراهق وفقا لجوانب نموه وطبيعتها ٠

(١) النمو الجسمى والفسيولوجى وعلاقتة بالمنهج الدراسى :-

حينما ننظر الى جسم الفرد سواء كان ذكرا او انثى فى مرحلة المراهقة نجد انه حدثت به بعض التغيرات الواضحة نتيجة للتغير الفسيولوجى الحادث فى الجسم فمثلا الفتاة يبرز صدرها اى يظهر الثدى فى الصدر ويزيد حجم القدمين واليدين ويظهر الطول والعرض بدرجة اكثر مما كانا عليها فيما قبل حيث ان الطول يزيد والوزن يزيد ايضا فى تلك المرحلة وتظهر بعض الشعيرات فى بعض المناطق من الجسم اى انه باختصار هناك تغيرات واضحة المظاهر فى جسم الفتاة وهناك اعراض اخرى غير واضحة للعيان ولكنها مظهر هام من مظاهر تعدى مرحلة الطفولة وهى خاصة بجنس الفتاة الانثى ٠

وبالنسبة للولد نجد انه عندما يصل الى تلك المرحلة يصير صوتة خشنا كما يظهر لدية شعر الشارب واللحية (وغيرهما)ويزيد حجم الانف لديه كما يزيد طوله وعرضة وحجم جسمة بصفه عامة وبصفه ظاهرة واضحة يزداد حجم يدية وقدمية كما ان هناك تغيرات اخرى خاصة بجنس الولد وهى طبيعية ودالة على تعدى الولد لعمر الطفولة ٠

وفى الغالب تصل البنات الى حالة البلوغ قبل الاولاد وينعكس ذلك فى المظاهر الجسمية •

وقد تتسبب هذه المظاهر فى قلق المراهقين من البنين والبنات لانها تلفت نظر المراهقين انفسهم كما تلفت نظر المرتبطين بهم من اهلهم او غير اهلهم •

ولذلك على المنهج الدراسى ان يتدرج مع الطلاب بحيث يوقفهم على تلك التغيرات الفسيولوجية والجسمية التى تحدث فى هذه المرحلة من عمرهم ، كما يوقفهم على مظاهر ذلك التغير ويقنعهم بأنها مظاهر طبيعية تعبر عن النمو السليم ومن هنا يجب ان يشتمل المنهج على بعض التوجيهات التى تساعد كل تلميذ على تكوين فكرة واضحة عن ذاته وعن طبيعة نموه وعن خصائصه قبل البلوغ وفى اثناء البلوغ وفى اثناء البلوغ وبعد البلوغ حتى لا يقع المراهق فى شباك القلق والانزعاج الذى قد يؤدى به الى الانحراف او الى الانعزال عن الاخرين او الى الانطواء او الى غير ذلك من المشكلات النفسية والتى قد يصعب حلها اذا استفحلت وخاصة عند الفتاة قد تكون اشد قلقا وحرجا من تلك التغيرات الحادثة •

كما ان المنهج بذلك يحمى المراهق من اللجوء الى مصادر غير صحيحة او غير موثوق فيها ليحصل منها على معلومات قد تكون خاطئة عن تلك التغيرات الفسيولوجية والجسمية التى تحدث له فى تلك المرحلة •

ومن المفيد ان نشجع التلاميذ فى هذه المرحلة على القراءة الجهرية حتى يتم التعود على تغير صوته وصوت الاخرين من زملائه ممن وصلوا الى نفس المرحلة من النمو فهو يتأكد بذلك من ان هذا مظهر طبيعى من مظاهر النمو لكل فرد ومن المهم فى ذلك كله مراعاة الفروق الفردية فى النمو عند اختيار الانشطة او المواقف او الخبرات التى يتم اكسابها لهؤلاء المراهقين .

(٢) النمو الحركى وعلاقته بالمنهج الدراسى :-

لقد سبقت الاشارة الى ان النمو الجسمى فى اوائل مرحلة المراهقة سريع وهذا يجعل المراهق فى معظم الاحيان يشعر بأنه مجهد وخامل او كسلان اى غير نشط النشاط المطلوب ، ويقلل من مشاركته فى الالعاب الرياضية المتميزة بالعنف والقوة مما قد يؤدى الى قلق المراهق وخاصة لانه لا يعرف اسباب شعوره بالاجهاد والخمول والكسل كما لا يدرى متى ينتهى هذا الاجهاد والخمول والكسل وتصير حركاته غير متقنة ويبدأ فى ملاحظة حركاته ووقفاته وقد تخجل البنت (الفتاة) من المشاركة فى الالعاب التى تشتمل على الجرى او القفز او التسلق وليس هذا ناشئ من نقص فى المهارات الحركية ولكنه ناشئ عن الخوف والاحراج ونتيجة لزيادة شعورها بذاتها .

وعندما يقترب المراهق من اواخر هذه المرحلة يعود مرة اخرى الى القوة العضلية ودقة الحركات وسرعتها ، ويزداد نشاطه

والتنسيق بين حركاتة وتزداد قدرته على اكتساب خبرات جديدة ومهارات حركية جديدة .

وفى مرحلة المراهقة نجد ان الفرق بين الذكور والاناث فى مظاهر النمو الحركى تزداد وضوحا فيتجه البنين الى الاعمال والحركات التى تستلزم استخدام العضلات الكبيرة مثل الجرى والرمى لمسافات بعيدة والقفز ويتفوقون فى ذلك على البنات .

اما من حيث علاقة المنهج بذلك فنجد ان المنهج لا يطالب التلميذ بنشاط مجهد لجسمة فى اوائل مرحلة المراهقة كما يعرفة بأن شعورة بالاجهاد والكسل والخمول ما هو الا شعور موقت اى غير مستمر فلا يجب ان يودى الى القلق كما ان الانشطة التى يوجه التلاميذ الى ممارستها والموضوعات التى يدرسونها تساعد الطلاب على اتقان المهارات الحركية اللازمة والمناسبة وتجعلهم يواجهون قلة الاتقان على انه حالة غير ثابتة او حالة طارئة فيتخطون مرحلتها بنجاح .

ويتدرج المنهج مع المراهق ففى قرب اواخر هذه المرحلة يتضمن المنهج بعض الانشطة التى توجة المراهق الى استخدام عضلاتة استخداما يساعد على نمو تلك العضلات فى قوتها وبالتالى فى دقة ادائها وسرعتة كما يهتم المنهج باكسابهم مهارات حركية جديدة تضاف الى حصيلة المهارات الحركية السابقة بحيث يوديا معا الى اثبات ذاتة فى المجالات الحركية المختلفة .

ويراعى المنهج الفروق فى النمو الحركى بين البنين والبنات فلا يطلب من البنات اعمالا حركية تتطلب العنف او العضلات الكبيرة ولكن يمكن ان تطلب من الاولاد •

(٣) النمو العقلى وعلاقته بالمنهج الدراسى :-

يستمر النمو العقلى فى مرحلة المراهقة ويزداد حسب الاستطلاع لدى المراهق فيما يرتبط بالظواهر البيئية والظواهر الحياتية بصفة عامة •

ويميل المراهق الى جمع بعض المعلومات عن هذه الظواهر ويهتم بأن يعرف شيئا عن المجتمع ومشكلاته وتنظيماته وقوانينه وتزداد قدرته على الادراك للاحداث والمواقف الماضية والحاضرة وكذلك الاحداث الخاصة بالمستقبل سواء كان قريب او بعيد كما يزداد ميل المراهق الى اجراء التجارب التى توصله الى اثبات الحقيقة وفى حوالى الثالثة عشر من عمر التلميذ اى فى اوائل مرحلة المراهقة يشعر المراهق بذاته وبحريته فى التفكير وكلما تزايدت خبراته كلما اتسع نطاقه تفكيرة ويظهر هذا واضحا فى فكرة وفى قدرته على الاستدلال كما تزيد قدرته على فهم المواقف واصدار الاحكام واتخاذ القرارات بطريقة علمية •

ثم يتدرج المراهق الى التفكير المعنوى اى المجرد وتزداد ثقته بنفسه ويرتفع مستوى فهمه ومناقشته المفاهيم المختلفة بطريقة مناسبة كما تصبح لديه قدرة على الاسهام فى معالجة بعض المشكلات

الاجتماعيـة بطريقة مناسبة وجادة ، كما يتمكن من تحليـل المواقـف تحليـلا مناسبا ويتمكـن من تقويم بعض المواقـف وتقويم ذاته وسلوكياته بطريقـة اكثر دقـة وموضوعيـة عـما كان عليه فى المرحلة السابقة وتزيـد مده الانتباه والتركيز لدى المراهـق ويرتبـط بذلك قدرته علـى الحفظ والتذكر ويكـون الحفظ والتذكر فى هذه المرحلة مبنيا على الفهـم والاستنتاج ودراسـة العلاقـات بين الاشياء او المـواقـف او الاحداث او غير ذلك.

ويزداد فهم التلميذ المراهـق للالفاظ التى يستخدمها ولمعانيها المجردة وقد يميل الى دراسـة بعض الموضوعات الاجتماعية وقـراءة بعض القصص التى تصف بعض المغامرات او الاختراعات او البطـولات او العبقريات وقد يهتم بالافـلام العاطفيـة والسياسيـة وقد يكتـب شيئا من الشعر او النثـر ولكنه غالبـا ما يكون غير عميـق .

وتتفتح ميـول المراهـق تدريجيا وتتأثـر بمستوى الذكاء فعندمـا يتعدى سن الفرد الرابعة عشرة من عمـرة تظهر لديـة القدرات الخاصـة التى يمكن الاستدلال منها على ميوله الخاصـة والتى يمكن استخدامهـا فى توجيههم عمليا وقد يتم تحديد الميول الاساسيه عند من السادسة عشـرة من عمر المراهـق تقريبا . وفى مرحلة المراهقـة تكون الفـروق الفرديـة اكثر وضوحا فى الميول والقدرات والاستعدادات.

اما عن التحليـل لدى المراهـق فهو يختلـف عنه لدى الطفـل فى المرحلة السابقه حيـث يتميز بالترتيـب والتجريد وتكثر احـلام

اليقظة بشكل ملحوظ فقد يضيع المراهق كثير ومن وقته وهو غارقا فى تلك الاحلام • فان لم يتم توجيه المراهق توجيها صحيحا فنتيجة اتجاها غريبا اى اتجاه غير مرغوب فيه اجتماعيا •

فقد ينحرف وقد يتجه الى الاجرام • اما عن علاقة المنهج بكل ذلك فنجد أن المنهج يهتم باشباع حب الاستطلاع لدى التلاميذ المراهقين فيوجه انتباههم الى دراسة بعض الظواهر الطبيعية والاجتماعية المحيطة بهم فى بيئاتهم المحلية او غير المحلية •

كما يوجههم الى جمع مايمكنهم جمعه من معلومات صحيحة عن تلك الظواهر تحت اشراف المعلم بحيث يتم اشباع ميولهم الى العلم والمعرفة كما يوجههم المنهج فى بعض موضوعاته الدراسية الى الاداء العملى والفهم العلمى لتلك الموضوعات بحيث يتحقق الترابط بين الجانب العلمى النظرى والعملى التطبيقى لما تشكل عليه تلك الموضوعات من حقائق ومفاهيم وتعميمات علمية يمكن الاستفادة بها فى الحياة الاجتماعية او فى البيئة المحلية •

ويحرص المنهج على ضرورة توجيه المدرس لتلاميذ توجيها عمليا بحيث يوجه حب الاستطلاع لديهم الى الاتجاه الصحيح حتى لايحدث انحراف عما هو مطلوب اجتماعيا •

ويراعى المنهج ميول التلاميذ فى هذه المرحلة ويوجه هؤلاء التلاميذ الى الانشطة المناسبة للتعرف على ميولهم واستعداداتهم وقدراتهم بعد سن الرابعة عشرة تقريبا على ان يكون ذلك هو

الاساس للتوجيه العملى للتلميذ سواء فى المرحلة التعليمية التالية او الى نوع المهنة او المهارة التى يتمكن فيها من النجاح •

ويتيح المنهج فرصا للتفكير الحر والمناقشة الهادفة والمساهمة فى الندوات والمحاضرات بحيث يكون هذا التفكير موجة توجيها صحيحا وتحت اشراف دقيق من المدرسة •

ويساعد المنهج على ان يتدرج التلميذ فى ادراكة للمواقف بطريقة علمية صحيحة كما يساعده على تقويم بعض الاحداث والمواقف تقويما مناسبا كما يساعده على زيادة ثقته بنفسة وبالاخرين ثم يتدرج به الى اكسابة القدرة على تحليل بعض المواقف والاسهام فى معالجة المشكلات سواء كانت علمية او اجتماعية •

ويتدرج المنهج مع التلميذ فيزيد من فترة الدرس عن الفترة التى كانت عليها الدروس فى المرحلة السابقة لانه قدره التلميذ على التركيز والانتباه والتفكير ازدادت مع تزايد نموه ويهتم المنهج ايضا بتوجيه الفكر المعنوى لدى المراهق بحيث يدرك المجردات اكثر مما يدركها تلميذ المرحلة السابقة ، ويوجه التخيل واخلام اليقظة لدى المراهق الى الاسهام فى الانشطة والمشروعات البناءة التى تسهم فى حل بعض المشكلات الاجتماعية •

(٤) النمو الانفعالى وعلاقتة بالمنهج الدراسى :-

ان النشاط الانفعالى فى مرحلة المراهقة كبير جدا وخاصة فى

فى اوائل تلك المرحلة ويؤثر ذلك فى سلوك المراهق بطريقة واضحة ويختلف المراهقون عن بعضهم فى انفعالاتهم فمنهم من يكون حادا فى انفعالاته ولا يجد التوجية والارشاد والبيئة الصالحة فينحرف ومنهم من يكون منطويا على نفسة و منهم من يكون متزنا فى انفعالاتة ويوائم بين نفسه وبين المجتمع الذى يعيش فيه (١).

ويتأثر المراهق بعوامل مختلفة فى انفعالاته وقد يكون بعض هذه العوامل ظاهر وبعضها غير ظاهر وقد تتصل بعض الانفعالات بمواقف او بمشكلات سابقة كما تتأثر تلك الانفعالات بالثقافة الاجتماعية وبالبيئة المحلية للمراهق ذاته .

واذا تتبعنا النمو الانفعالى للمراهق فاننا نجد انه فى بداية مرحلة المراهقة تكون انفعالاته فى الغالب عنيفة وشديدة نظرا لما يتم من تغيرات فسيولوجية وجسمية فيثور بسرعة وبقوة ويفرح بسرعة وبقوة وقد يتهور فى بعض المواقف وقد يتردد فى مواقف اخرى اى انه غير متزن انفعاليا بل وقد يتكون لدية صراع نفسى فقد يغضب وقد يهدأ وقد يقلق وقد يشعر بالارتياح وقد يكون عنيدا عنيفا وقد يستسلم وقد يكون مسرورا وقد يكتئب وقد يشك فى بعض الاشياء والمواقف شكا فى غير موضعة فان لم يوجه توجيها صحيحا قد ينحرف عن الاتجاه الصحيح .

---

(١) عبد اللطيف فؤاد ابراهيم ، المناهج .ط ٣ / القاهرة: مكتبة مصر ، ١٩٧٢ ، ص ٢٢٥ .

وقد لا يتقبل المراهق نقد الاخرين له او لبعض اعماله اوسلوكياته وقد يخجل وينعزل عن الاخرين اذا وجه له الكبار نقدا او ملامة اى ان المراهق يكون حساسا للنقد خائفا منه ومع ذلك فانه ينقد الكبار وينقد المواقف المختلفة من حوله وينقد مدرسته ومدرسية واحوال المجتمع الذى يعيش فيه .

ولكن عندما يصل المراهق الى اواخر تلك المرحلة تتجه عواطفه نحو الاخلاق الفاضلة والمثل العليا ويسير نحو الاتزان الانفعالى .

اما عن دورالمنهج فى ذلك فاننا نجد ان المنهج يراعى ضرورة تكوين الانشطة المختلفة الصحيحة والبناءة التى يتفاعل المراهق من خلالها ويعبر عن ذاته تعبيرا صحيحا يؤدى الى اثبات ذاته مع تكوين العلاقات المناسبة والناجحة بينه وبين الاخرين بحيث يساعده ذلك على النضج او النمو الانفعالى بطريقه صحيحة .

ويوجه المنهج الى ضرورة استخدام الاساليب المناسبة لتدعيم الاتزان الانفعالى وتحقيقه بطريقة مناسبة مثل المناقشة والحديث الحر والعمل فى جماعات وغير ذلك .

وعلى المدرس ان يسلك سلوكيات مناسبة مرنة تساعد التلميذ على تخطى هذه المرحلة بنجاح بحيث يساعده على ضبط انفعالاته ويستغل اوقات فراغه فيما يفيده ويفيد مجتمعه ويساعده ايضا على الاسهام فى حل بعض المشكلات الاجتماعية ويساعدة على التغلب

على ما قد ينشأ لديه من صراعات،فكرية او نفسية او اجتماعية •

النمو الاجتماعى وعلاقته بالمنهج الدراسى :—

هناك علاقة قوية بين النمو الاجتماعى والنمو الانفعالى لدى المراهق واننا نجد ان شدة الانفعالات،وعنفها قد يؤدى الى ان يكون المراهق — فى حالات كثيرة — ثائرا غير متعاونا مع غيره من الافراد كما انه حساسية المراهق للنقد من الاخرين وعدم تقبلة لهذا النقد قد تؤدى به الى ان يكون منطويا على نفسه بعيدا عن الاخرين من الافراد ومن زاوية اخرى نجد ان المراهق الذى يتصرف تصرفا غير مقبول اجتماعيا يكون قلقا ، غير مستريح خائفا لايشعر بالاطمئنان ولايشعر بحب الناس حوله •

وتتكون لدى المراهق رغبة فى الاعتراف بشخصه كعضو فى جماعة كما تتكون لديه الرغبة فى الاعتراف به ممن هم اكبر منه سنا اى انه يعمل على اثبات ذاته فيعمل الاشياء التى تحقق له هذه الرغبة وقد يحقق ذلك عن طريق تفوقه فى بعض الالعاب الرياضية التى تلفت نظر الاخرين اليه واعجابهم به وقد تتكون لديه جراة واقدام على مواجهة بعض المواقف التى يخشاها غيره وقد يلجأ الى التحدى او العدوان لتحقيق تلك الرغبة الملحة فى نفسه •

ويعتز المراهق بنفسه اعتزازا واضحا فيعتنى بطريقة تحدثه مع الاخرين كما ينتقى العبارات والالفاظ التى يراها مناسبة ، كما انه

يبدى رأيــة فى سلوكيات الآخرين وفى تعامل البعض مع البعض الاخر •

وفى مقابــل رغبــة المراهــق فى اثبــات ذاته والاعتزاز بها تتكــون لديــة رغبــة فاخرى وهى اندماجــة مع الاخرين وتآلفه الاجتماعى بينهم وهاتان الرغبتــان ملحتان فيتسبب عنهما صراع نفســى فان لم يوجــة المراهــق توجيها سديدا ليحدث التوافــق بين الرغبتين فان سلوكـــة قد يكون شاذا او منحرفا •

ولا يريد المراهــق ان يكــون مقيدا من قبــل الكبــار بل يريـــد ان يتحرر من قيود الطفولــة و من قيــود احساســة بسيطرة الكبار عليـــة فيشعر انه لم يعد طفــلا ويحاول ان يقوم ببعض الاعمال التى تثبت ذلك وتبرز قدرته على تحمل المسئولية مثل الكبــار كمــا انه قد ينظــر الـــى آراء الكبار على انها اصبحت قديمة او باليــة لا تناســب الواقـــع الـــذى هو فيــة فى تلك المرحلة •

وان لم يتفهم الكبار لنفسيه المراهــق ولم يستجيبوا لتحقيق تــلك الـــرغبات النفسيــة وعاملوه على انه لا يزال طفــلا يفرضون عليه سلطانهـــم ويكبلونــة بقيود الطفولة فانه يتمرد ويعنــد ويتحدى ويعصى الأوامـــر فلا يهتم برضـى الكبار عنــة او عن سلوكياتــة ولا يقيم لقبول نصائحهـــم وزنــا فانه يريد ان يشعر بأنه مستقل الذاتيــة معترف به الكبــار ومـــع ذلك فاننا نجد ان المراهــق فى اوائــل مرحلة المراهقــة والتى تظهـــر فيها تلك الاعراض السابقــة نجد انه فى حاجة الى عطــف الكبار عليـــة ونجد أن المراهــق فى هذه المرحلة متأثرا بظروفــة الاجتماعيــة ويــدرك

الفرق فى المستوى الاسرى الاقتصادى والاجتماعى بينه وبين غيرة من اقرانه ويحاول ان يسأل ليتعرف على المهن التى يمكنه ان يثبت ذاته فيها ومع استمرارية النمو لدى المراهق يزداد تقبله للعادات والقيم والاتجاهات والتقاليد التى يتمسك بها الكبار ويعملون على اساسها فى حياتهم الاجتماعية ويكتسب منهم المراهق تلك القيم والاتجاهات والتقاليد والعادات التى يعتبرها نبراسا يسلك على اساسه سلوكياته وقد يميل المراهق الى ان يسلك سلوكيات مثالية يظهر فيها الخلق الكريم ولكنه سرعان مايكتشف ان تلك المثاليات لا تتفق اتفاقا كاملا مع الواقع الاجتماعى فيصدم المراهق بهذه الحقيقة المرة (من وجهة نظره) فقد يشك فى صلاحية تلك المثالية وتلك المثل العليا التى تمسك هو بها وقد يصاب بالاحباط الشديد الذى يؤدى به الى الانطواء على نفسه وقد لا يهتم بما فى المجتمع من عادات وتقاليد وقيم .

ولكن يمكن الوقاية من كل هذه الصراعات النفسية والمشكلات المترتبة عليها عن طريق غرس القيم الدينية التى تساعده فى تحديد سلوكياته وفى تنظيم قيمه وفى تحديد علاقته بالاخرين وترشده الى التعامل الاجتماعى المناسب فيجد المراهق فى الدين ما يجعله يشعر بالأمن والأمان والاستقرار .

وقد يزيد المراهق فى تمسكه بالدين زيادة كبيرة فيقلل من علاقاته الاجتماعية ثم يبدأ فى الاتزان الاجتماعى قرب نهايه هذه

المرحلة فيقلل من تردده وعصيانه ويتزن فى حديثه وفى سلوكه .

وما دور المنهج الدراسى فى كل ذلك ؟ .

نظرا لان هناك ترابط واضح بين النمو الانفعالى والنمو الاجتماعى لدى المراهق فمن الضرورى ان يعتنى المنهج الدراسى بتنويع الانشطة مع الاشراف الدقيق عليها بحيث تسهم فى تحقيق النمو المتناسب من خلال الانشطة يوجه التلاميذ الى كيفية التعامل الصحيحة مع الاخرين بحيث يكون التلميذ قادر على تكوين علاقات اجتماعية صحيحة ومتزنة ومتصفه بالاخاء والمودة والتعاون .

كما يجب ان يوجه التلاميذ ايضا من خلال الانشطة المختلفة الى تحمل المسئولية بدرجة مناسبة وبطريقة تحقق الاتزان الانفعالى .

كما يوجه التلميذ من خلال المنهج الدراسى وضمن موضوعاته الى دراسة بعض الاجهزة الخاصة بتكوينه ونموه بحيث يكون على وعى ودراية بمراحل النمو التى يمر هو بها وبكيفية التكيف المناسب تبعا لحدوثها واستمراريتها .

كما يسمح المنهج ومن خلال مدرسه ان يناقش التلميذ فى كل يريد معرفته او فهمه حتى يكتسب الخبرات العلمية والاجتماعية المناسبة التى تساعده على الاتزان العاطفى والاجتماعى وتساعده

على التكيف مع المجتمع الذى يعيش فيه بنجاح كما يرشد المنهج فى هذه المرحلة الى السلوكيات المناسبة والمتقبلة اجتماعيا ويوقفة على القيم الاجتماعية التى يقدرها المجتمع والعادات والتقاليد التى يتمسك بها هذا المجتمع حتى تكون اساسا لاكتساب الخبرات الاجتماعية ٠

كما يرشدة الى الطريقة الصحيحة لاختيار الاصدقاء بحيث يتكيف التلميذ مع الجماعة بطريقة ايجابية لاينحرف ولاينحرف الى سلوكيات سلبيه ٠

ولكى يتم تحقيق ذلك يجب ان تكون هناك ثقه متبادلة بين المعلم والتلميذ كما يجب ان يكون هناك احترام متبادل بينهم حتى يطمئن المراهق الى معلمة ويطلب منة العون والنصيحة والمساعدة ٠

ويجب ان يهتم المنهج الدراسى بغرس العقائد الدينية الصحيحة على ان يوجه المراهق توجيها دينيا صحيحا فيكون سلوكة اجتماعيا صحيحا ايضا ٠

حاجات التلاميذ
وعلاقتها بالمنهج الدراسى

* ما هو مفهوم الحاجة ؟ :

لتوضيح مفهوم الحاجة نطرح المثال التالى ، ومنه يمكن استنتاج مفهوم الحاجة ..

نفترض أن تلميذا أراد الذهاب الى دورة المياه للتبول أو التبرز وطلب من المدرس الخروج لتحقيق ذلك ورفض المدرس وانتظر التلميذ قليلا ثم كرر نفس الطلب ورفض المدرس للمرة الثانية ، ثم ألح التلميذ وعبر عن ضرورة الخروج ورفض المدرس أيضا للمرة الثالثة .. ماذا نتوقع من نتائج ؟

المدرس حينما رفض وأصر على عدم خروج التلميذ افترض أن التلميذ يركز ويفهم الدرس حتى لا يفوته جزء من الشرح ينبغى الا يخرج ..

ولكن هذا الافتراض خطأ وخطير فى نفس الوقت ، فحينما طلب التلميذ الخروج ، ورفض المعلم ، تحول ذهن التلميذ وتركيزه وهدفه من متابعة المدرس فى الشرح الى التفكير فى لحظة خروج المدرس من الفصل حتى يخرج هو ويحقق الهدف فلم يفهم التلميذ ولم يركز فيه ، المدرس لأنه معرض لضغط داخلى ناتج عن الجانب البيولوجى

والفسيولوجى ومعرض فى نفس الوقت لضغط خارجى يحاول أن يكبت الضغط الداخلى ، ويتمثل الضغط الخارجى فى المدرس فتكون نتيجة حدوث ضغطين متعارضين أحدهما داخلى والآخر خارجى حدوث النتائج غير المحمودة ، فقد تتجاوز قوة الضغط الداخلى طاقة التلميذ فى التحمل وقد يؤدى ذلك الى التبول اللاارادى أو التبرز اللاارادى فى الفصل ، ولنتصور ما يترتب على ذلك من مشكلات نفسية وعصبية للتلميذ .. فقد يتسرب التلميذ من المدرسة لهذا السبب ، وقد يعتزل المعلم ويعتزل الناس ويكره المدرسين ويكره الناس وقد يصل به الأمر الى أخطر من ذلك لأن تعرضه الى موقف أودى بكرامته وشخصيته هذا هو الأمر الأول الذى افترضنا فيه أن التلميذ لن يخرج عن طوعه ويعصى أوامر المدرس ويخرج من الفصل من تلقاء نفسه .

الأمر الثانى قد نجد أن التلميذ يتمرد على قرار المدرس لأنه مدرك لخطورة ما سيترتب على تحمله وعدم الخروج ، فنجد أنه يخرج من الفصل متحملا لنتيجة عقاب المدرس مهما كانت هذه النتيجة لأنها أخف بكثير من النتائج التى ستترتب على عدم خروجه من الفصل والضغط على نفسه لدرجة عدم التحمل .

ولعلنا ندرك الآن مفهوم الحاجة بأنها :

شعور الفرد بالتوتر أو عدم الاتزان أو الاختلال فى التوازن ينشأ عن ضغوط داخلية أو خارجية أو كلاهما معا ، ويرغب الفرد فى أداء سلوك معين لازالة هذا التوتر أو عدم الاتزان أو الاختلال فى التوازن فيستعيد توازنه ويشعر بالراحة والاطمئنان .

* تصنيف الحاجات :

بتحليل المفهوم السابق نجد أنه يمكن أن نصنف الحاجات الى : حاجات بيولوجية وفسيولوجية ، وحاجات نفسية واجتماعية .

(أ) الحاجات البيولوجية والفسيولوجية مثل الحاجة الى الهواء والحاجة الى الطعام والشراب والاخراج واحتفاظ الجسم بدرجة حرارته الطبيعية ، الراحة ، الحركة ، وغير ذلك من الحاجات التعليمية مثل الحاجة الى البحث العلمى فى حقيقة معينة أو فى مسألة معينة ، أو الحاجة الى اشباع حب الاستطلاع .

(ب) الحاجات النفسية والاجتماعية مثل الحاجة الى الأمن والأمان ، الحاجة الى الطمأنينة ، الحاجة الى النجاح ، الحاجة الى التقدير ، الحاجة الى اثبات الذات ، الحاجة الى المحبة والحنان ، الحاجة الى اعتراف الآخرين بالفرد ، الحاجة الى الانتماء .

* **علاقة المنهج بتلك الحاجات :**

عندما توضع تلك الحاجات فى الاعتبار عند بناء المنهج بما فيه من أهداف وأوجه نشاط وطرق تدريس وجوانب تقويم ، نجد أن التلاميذ يقبلون على دراسة ذلك المنهج بحماس ونشاط وارتياح لأنهم يشعرون أن حاجاتهم تشبع عن طريق هذا المنهج فيتحقق عن ذلك النمو المتكامل فى شخصية التلميذ .

وعندما يتم الربط بين الخبرات المنهجية وحاجات التلاميذ فى كل مرحلة تعليمية بحيث تراعى خصائص نمو التلاميذ فى كل مرحلة ، فان الخبرات التى يمر بها التلاميذ ويكتسبونها تكون مناسبة لهم وتفيدهم فى واقع حياتهم العملية خارج نطاق المدرسة .

كذلك على المنهج أن يوجه التلاميذ توجيها صحيحا الى اشباع حاجاته بأسلوب مشروع مناسب ، أى يعمل المنهج على تربيته وتعليمه بحيث يشبع حاجاته بطريقة صحيحة

ونظرا لأن الحاجات ترتبط ارتباطا وثيقا ببعضها ، فان خبرات المنهج المدرسى المرتبطة بالحاجات تكون أيضا متصلة بعضها ببعض اتصالا يحقق زيادة قيمتها التربوية وبالتالى يتحقق

اقبال التلاميذ على اكتساب تلك الخبرات •

لذلك يتحتم على من يسهم فى بناء المنهج أو تطويره أو تنفيذه أن يكون على علم بحاجات التلاميذ فى مراحل النمو المختلفة وأن يكون على علم بالأساليب الصحية واشباع تلك الحاجات •

بعد أن تحدثنا عن تعريف الحاجة وتصنيف الحاجات وتم هذا التصنيف لغرض الدراسة ولكن يجب النظر اليها والى اشباعها بطريقة متكاملة ، وتحدثنا أيضا عن علاقة المنهج بتلك الحاجات بطريقة عامة ، وبعد ذلك نتحدث عن بعض الحاجات الضرورية وعلاقة المنهج بها •

* بعض الحاجات الضرورية وعلاقة المنهج بها :

(أ) حاجات تتعلق بالنمو الجسمى :

وتشتمل هذه الحاجات على الحاجة الى الهواء النقى ، والحاجة الى الطعام والحاجة الى الماء والحاجة الى الاخراج (التبول والتبرز) والحاجة الى الراحة والحاجة الى النوم الكافى والحاجة الى النشاط الجسمى المناسب •• هذه الحاجات ينبغى اشباعها بالطريقة الصحيحة التى تؤدى الى تحقيق النمو الجسمى السليم بدرجة تمكن الجسم من القيام بوظائفه الحيوية •

ومن الجدير بالذكر أن اشباع هذه الحاجات يتأثر بعمر الفرد وبحالته الصحية ، فما علاقة ذلك بالمنهج الدراسى ؟

عند بناء المنهج أو تعديله أو تنفيذه يجب أن نلاحظ كيفية توجيه التلميذ الى استغلال امكاناته المتاحة فى المدرسة والمنزل والبيئة المحيطة به استغلالا مناسبا لاشباع تلك الحاجات اشباعا صحيحا فى الاتجاه المرغوب فيه قيميا واجتماعيا ، ولتحقيق ذلك يجب أن يراعى المنهج مستوى نضج التلاميذ ويوجههم الى دراسات مناسبة وتتصل باشباع هذه الحاجات بالطريقة المناسبة لطبيعة نموهم ، ويمكن توجيه التلاميذ من خلال النشاط الذى يتم تحت اشراف المدرسين بالمدرسة الى الطرق السليمة لاشباع هذه الحاجات .

ويجب أن تتخذ المدرسة على عاتقها اشباع النقص الذى قد ينشأ عن المنزل فى اشباع هذه الحاجات فتقدم للتلاميذ العلاج الطبى المناسب وتوجههم الى الغذاء الصحى المناسب ان لم تكن قادرة على توفيره ، واذا كانت قادرة على توفيره فليتم ذلك .. ومن المهم ألا يتعارض جو المدرسة مع جو الأسرة ، ولذلك يجب على المدرسة أن تدعو أولياء الأمور لحضور بعض الاجتماعات التى تنظمها المدرسة لهذا الشأن ويتم فيها تثقيف أولياء الأمور فى أهمية اشباع تلك الحاجات لدى التلاميذ بالطريقة الصحيحة وتدريبهم عمليا على الطرق المناسبة لاشباع هذه الحاجات .

(ب) حاجات تتعلق بالنمو العقلى السليم :

وتعتبر هذه الحاجات مكملة للحاجات السابقة ، ومن المهم جدا اشباعها للارتقاء بالمستوى الفكرى للفرد لأنها ترتبط بالعلم والمعرفة والبحث والكشف والبيان فلا يستوى الذين يعلمون والذين لا يعلمون .

وهذه الحاجات تميز بها الانسان فزوده الله سبحانه وتعالى بالعقل لكى يفكر ويتدبر فى آيات الله ولكى يبحث عن الحقائق ويكتشف ما فى الكون من أسرار علمية وقوانين الهية تحقق استمرارية الحياة للكائنات فى هذا الكون الى ما شاء الله سبحانه وتعالى . فاشباع هذه الحاجات ضرورى لتفاعل الفرد مع البيئة تفاعلا صحيحا مستمرا .

ويمكن أن تظهر هذه الحاجات العقلية عند الطفل فى حبه للاستطلاع وفيما يقوم به من فك وتركيب وكشف وتقليد ، ومحاولته القيام بعمل بعض الأشياء بنفسه مصرا على عدم تدخل الآخرين ومحاولة التعلم من المواقف التى يمر بها ، وابداء الرأى والاستقلال به فى بعض الأحيان وفى بعض المواقف .

ولا ينبغى أن يهمل المنهج أو من ينفذه تلك الحاجات العقلية الآن ، بل لابد من اشباعها بالطريقة الصحيحة ،

وفى ذلك يعتمد المنهج والمدرس بدرجة كبيرة على توجيه التلاميذ الى الأنشطة العلمية المتنوعة التى يتفاعل التلميذ من خلالها تفاعلا علميا يؤدى الى توسيع أفقه ويؤدى الى نموه العقلى مع توجيه ذلك النمو الى الاتجاه الصحيح الموجب ٠

ويتيح المنهج للتلميذ فرصا للاستفسار والتساؤل ويجيب المدرسون عن تلك الاستفسارات والتساؤلات بما يتناسب مع مستوى نمو التلاميذ مع توجيههم للمصادر العلمية المناسبة التى تحقق الاستزادة العلمية فى مجال الاستفسار أو التساؤل كما يحقق المنهج مرور التلاميذ ببعض الخبرات العملية عن طريق الأنشطة العلمية المتنوعة والتى يقوم فيها التلميذ بدور الباحث الصغير فيجرى التجربة تحت اشراف المعلم ويحاول ويخطئ ويصيب حتى يتحقق له النجاح ويحل ويركب حتى يتعلم وينمى ميوله ومواهبه العلمية بطريقة مناسبة تحت اشراف المعلم ٠

(جـ) <u>الحاجة الى المحبة والحنان</u> :

يحتاج الفرد منذ ولادته الى المحبة والحنان ليشبع حاجاته النفسية والانفعالية فاذا حرم الطفل من المحبة والحنان نشأت لديه العقد والمشكلات وقد يصعب تكيفه مع الحياة الاجتماعية ، أما اذا وجد المحبة والحنان ينمو وجدانه نموا سليما يتحقق عنه الاستقرار النفسى الذى يؤدى الى تفاعله الايجابى المثمر مع البيئة وبالتالى يمكن التكيف العلمى

والاجتماعى بنجاح .

وعادة يجد الطفل هذه المحبة وهذا الحنان لدى والديه ثم يجده فيمن يحبوه من المحيطين به ثم يجده فى بعض المدرسين بالمدرسة ، ومن المهم أن نلاحظ أن الاسراف فى ابراز مظاهر المحبة والحنان له عيوبه فقد يحرم الطفل من التدريب على الاعتماد على نفسه ويجعله مدللا لدرجة قد تضر بسلوكه ضررا كبيرا ، فخير الأمور الوسط ، لا التدليل الزائد ، ولا الاذلال الزائد ، لا حرمان من الحنان ولا اشراف فيه ، فالأطفال الذين لا يشعرون باشباع هذه الحاجات قد يلجأون الى التعويض بأساليب أخرى فمن الممكن أن يعاكس الطفل ويشاكس ليجذب انتباه الآخرين اليه ، وقد يهرب البعض الى التمارض فيظهر أمام الآخرين مريضا لينال منهم العطف والحنان ، وقد يلجأ بعض التلاميذ الذين يحرمون من عطف وحنان وحب المدرس الى الهروب من المدرسة ، وفى الغالب يكون هؤلاء الأطفال سريعى التأثر جيدا ، أى أن حرمانهم من اشباع هذه الحاجة يؤثر فى تكوين شخصياتهم ، كما أن الاسراف فى هذا الاشباع يؤثر فى تكوين شخصياتهم فمرة أخرى يجب الاعتدال والوسطية حتى تنشأ شخصيات متعادلة متزنة مترفة تماما مالها وما عليها .

وفى هذا ما هو دور المنهج الدراسى ؟

نظرا لأهمية هذه الحاجة ولخطورة تأثيرها فى تكوين

شخصية الانسان وجب علينا عند بناء المنهج وعند تنفيـــذه أن نعمل على تكوين جو مدرسى مناسب من المحبة والحنان داخـل الفصل وخارجه بحيث يشعر التلميذ أنه محبوب من مدرسيــــه ومن يتعامل معهم فى المدرسة ، فيشعر بذاته وبأهميتـــه ولا يشعر أنه منبوذ أو غير مرغوب فيه .. أى يجب أن يجـــد التلميذ فى المدرسة استمرارية لحب وحنان الوالدين بطريقــــة متزنة تؤدى الى صقل شخصيته وتوجيه سلوكياته .

كما أن التلميذ الذى حرم من عطف وحنان وحب أحـــــد والديه أو كلاهما يجب أن يجد لذلك تعويضا بالمدرسة مـــن مدرسيه ومن أسرة المدرسة ، فحين يشعر التلميذ أنه محبـوب من المدرسين والاداريين ويشعر أنهم يعملون على راحتــــه واسعاده فانه يقبل عليهم ويتقبل نصحهم وارشادهم وتـــزداد الاستفادة منهم .

كما أن المنهج أوصى بضرورة تواجد الأخصائى الاجتماعـــى بالمدرسة ليبحث ويحل ما قد يعترض بعض التلاميذ من مشكـلات حتى لا يشعر التلميذ أنه عاجز أمام تلك المشكلات بل يوجــــه الى مواجهتها بالطريقة الصحيحة ، أى أن أسرة المدرســـة يجب أن تعمل على اشباع هذه الحاجة الضرورية بالطريقـــــة المتزنة المناسبة بحيث يشعر التلميذ أنه فرد فى أسرة علميـــة يكون التعامل فيها على أساس من المحبة والمودة والحنـــــان

والاخاء والرحمة والكرامة .

(د) الحاجة الى الانتماء :

يقصد بالحاجة الى الانتماء شعور الفرد بأنه عضو أساسى فى جماعة معينة . أو فى مجتمع معين أو فى وطن معين ويعتز هذا الفرد بهذه العضوية فيفخر بوطنه مثلا ويعتز به، ويدافع عنه .. فكل فرد يشعر بهذه الحاجة ويتعب كثيرا اذا شعر بأن الجماعة لا تحبه أو تنبذه .

والحياة الاجتماعية والدولية مليئة بالأمثلة الواقعية ، فالحروب التى تنشب بين المجتمعات وبين الجماعات أو الطوائف فى بعض الدول أساسها الانتماء ، فالفرد يدافع عمن ينتمى اليه وقد يضحى بروحه من أجل ذلك الانتماء .

وتظهر هذه الحاجة فى حياة الفرد كلها ، فالطفل يشعر بالانتماء الى والديه والى أسرته ثم يشعر بالحاجة الى الانتماء الى جماعة من أقرانه ويتطور ذلك بتطور النمو فيشعر بعد ذلك بالحاجة الى الانتماء الى مدرسته التى يتعلم فيها ، ثم الى كليته أو معهده ، ثم الى مهنته ومجتمعه الذى يعيش فيه .

وتثير هذه الحاجة من الحاجات الضرورية لأن الفرد اذا لم يشعر بالانتماء يشعر بأنه مشتت ومشرد ولا أهمية لوجوده

وما دور المنهج فى ذلك ؟

ان هذه الحاجة تتصل بعلاقة الفرد مع الآخرين وتتأثر الى حد كبير بالتعلم وتؤدى الى أن يكون الفرد متعاونا أو رائدا أو تابعا أو منافسا أو مقلدا أو كل ذلك فى أوقات مختلفة طبقا للمواقف الاجتماعية وما تتطلب من تصرفات ٠

وفى الحياة المدرسية فرص عديدة لاشباع هذه الحاجة والمهم أن يكون هذا الاشباع موجه بطريقة صحيحة فتكون نتائجه صحيحة ومرغوب فيها ٠٠ ومن هنا نجد أنه عند بناء المنهج وعند تنفيذه يجب أن نساعد التلميذ على أن يشعر بالانتماء الى فصله والى مدرسته والى جماعة من جماعات النشاط الذى يرغب هو فى الانضمام اليه ٠ وأن يشعر بالانتماء الى وطنه الذى يعيش فيه ويترعرع على أرضه ٠

ومن الممكن تحقيق ذلك عن طريق ارتداء زى موحد خاص بالمدرسة مع وضع اشارة خاصة كرمز للمدرسة على صدورهم والتعبير عن مشاعرهم تجاه المدرسة أو تجاه الوطن ببعض الأناشيد التى تغرس فيهم حبهم وانتماءهم لهذه المدرسة ولهذا الوطن ٠

(هـ) الحاجة الى الشعور بالنجاح :

اذا لاحظنا الطفل الصغير نجد أنه يحاول أن يستكشف

العام المحيط به ويبحث عن الأشياء ليتعرف عليها وهو واثق وفي حماس شديد لهذا الاكتشاف وعندما يشعر بنجاح في هذا العمل يزيد ذلك النجاح ثقة في نفسه ويشعر بالطمأنينة والفرح فيزداد اقباله على الاستكشاف والبحث والتجريب والابتكار وبالتالي ينمو نموصحيحا ويزداد نجاحه في حياته العملية .

ومن الملاحظ أيضا أن الطفل حينما يحاول الاستكشاف قد يقع في أخطاء وقد يصرخ ويستغيث ويطلب المساعدة من الكبار لتحقيق أغراضه الاستكشافية ، فاذا لم يوجه التوجيه المناسب وان لم يؤخذ بيده ويشجع من الكبار قد يضعف حماسه وتضعف ثقته في نفسه وقد يصل ذلك الى حد الاحباط وهبوط العزيمة

ولكن اذا استمر نجاح الفرد ولم يتعرض للفشل ولو لمرة واحدة ، يتكون لديه شعور أو احساس بأنه لن يفشل قط في أنه يستطيع القيام بأى عمل مهما كانت صعوبته أو مخاطره ، واذا صادفه موقف صعب وفشل فيه فان هذا الموقف يؤثر فيه تأثيرا قويا ويسبب له صدمة نفسية وعصبية قد تؤدى به الى تجنبه المجال الذى صادف فيه الفشل .

ولذلك من المهم أن يعتمد المنهج الدراسي على اشباع هذه الحاجة حتى يتحقق التزايد في اقبال التلاميذ على التعلم والنشاط العلمي .

ومن المهم أيضا أن تتنوع الخبرات المتضمنة فى المنهج الدراسى بحيث تكون الخبرات متنوعة وفيها تحدى لقرارات التلميذ بحيث يصل التلميذ الى النجاح فى مواقف ويمر بموقف صعب فى بعض الوقت يشعر فيه أنه فشل فى هذا الموقف ويتعلم منه فلا يفقد ثقته فى نفسه بل ويمكنه أن يتدارك الخطأ كما يستطيع الشعور بالنجاح ويرغب فى زيادة هذا الشعور بمحاولات أخرى فى مواقف حياتية أخرى • وإذا تضمن المنهج لبعض المفاهيم أو قواعد تعطى لجميع التلاميذ

ووجب أن تتمشى مع متوسط قدرات التلاميذ كمجموعة ويراعى فى ذلك أن يواجه كل تلميذ بعض الصعوبات الموقتة التى يمكن للتلميذ التغلب عليها ومن ثم الشعور بالنجاح •

(و) الحاجة الى اعتراف الآخرين بالفرد :

ان الفرد فى حاجة الى اعتراف الآخرين بذاتيته ويسعده أن يعترف له غيره بأهمية ما يقوم به من نشاط مهما كانت درجة هذا النشاط ويشعر كل فرد أنه فى حاجة الى أن تكون له مكانته بين أقرانه فينشىء العلاقات المتبادلة بينه وبينهم وإذا شعر الفرد بأن الآخرين لا يعترفون به فانه يفعل بعض الحركات التى تجذب انتباه الآخرين اليه • • وقد يفعل شيئا لصالح الجماعة ليشعرها بالحاجة اليه وليشعر هو بقيمته عند هذه الجماعة ، وقد يؤدى بعض الأفعال المضحكة لجذب الانتباه اليه حتى يعترف الآخرون بوجوده و • •

ولكن هذا الاعتراف غالبا ما يكون مؤقت ، وقد يتجاوز الفرد حدوده فى تلك الأفعال أو يغالى فيها فيؤدى به الى النبذ الاجتماعى من تلك الجماعة أى أن يتحقق ما يحتاج اليه بل يتحقق عكسه واذا نشأ النبذ الاجتماعى للفرد يتحول من الاتجاه الموجب اجتماعيا الى الاتجاه السالب اجتماعيا من المسالمة الى المعاكسة ومن الأمان الى العدوان على الآخرين للانتقام منهم ولفت نظرهم واعترافهم به .

ومن الممكن من خلال المنهج الدراسى وعند تنفيذه أن يوجه التلاميذ الى النشاط العملى الجماعى الذى يتصرف فيه كل تلميذ على أنه فرد فى جماعة فتعترف الجماعة بوجوده ، ويتصرف فى أوقات أخرى على أنه مستقل بذاته فيشعر بذاته ..

وقد ينشأ عن العمل الجماعى بين المجموعات اعتراف المجموعات ببعضها وذلك بتوجيه من المدرس ، فعلى المدرس أن ينتقى السلوكيات الصحيحة ويمتدحها ويشجع من أتوا بها من التلاميذ مهما كانت بسيطة فهى بسيطة من وجهة نظر المدرس ولكنها كبيرة وتستحق التقدير من وجهة نظر التلميذ .. وعلى المدرس أن يلاحظ سلوكيات التلميذ بصفة عامة فاذا وجد تلميذ غير مشارك وغير متعاون مع زملائه فى الصف الدراسى لا يتركه بل يعمل على دمجه فى مجموعة تناسبه ومن الممكن أن يلفت نظر أفراد المجموعة اليه ويشجعه على اثبات ذاته خلال هذه المجموعة فيعترف به الآخرين ، واذا وجد المدرس تلميذا لا يشارك فى المناقشات التى تدور فى الصف الدراسى

أو تلميذا يبتعد عن زملائه فى فناء المدرسة أو فى حجرة من حجرات المدرسة ولا يهتمون به • فعليه أن يأخذ بيده ويشجعه ويقنعه بعدم الابتعاد التام عن الآخرين • ويحاول أن يشرف على مشاركته فى المناقشات التى تدور فى الصف الدراسى مع تقريب وجهات النظر بينه وبين زملائه ويبرز أعماله للآخرين حتى يعترفون به ويشعر هو بارتياح عند اشباع هذه الحاجة ويشعر بأهمية العمل مع الآخرين وبقيمة المشاركة والتعاون لتحقيق الانجاز المناسب فى العمل •

ومن الممكن اشباع هذه الحاجة أيضا من خلال الأنشطة المختلفة سواء كانت منهجية أو لا منهجية فاذا كان المدرس مشرفا دقيقا واعيا لذلك يمكنه أن يجعل لكل تلميذ دور أو أكثر فى جانب أو أكثر من جوانب النشاط المتعددة يؤديه التلميذ فيشعر بمكانته بين أقرانه ويعترفون به من خلال هذا الأداء الفعلى •

(ل) الحاجة الى الاطمئنان أو الطمأنينة والأمان :

تعتبر هذه الحاجة من الحاجات الضرورية اللازمة للانسان • فالفرد فى كل مراحل نموه يحتاج الى أن يشعر بالاطمئنان سواء من الأخطار أو مما يهدد حياته ماديا أو عصبيا أو نفسيا أو جسميا أو عقليا أو اجتماعيا •

كما يحتاج الى الشعور بالاطمئنان الى نوع النشاط الذى يقوم به والى قدراته الجسمية والعقلية التى تؤهله للقيام بالأنشطة

المختلفة ولأداء العمل المطلوب منه .. فاذا كان الفرد قلق أو غير مطمئن نجده خائفا فلا يأتي بالعمل المطلوب بصورة مناسبة وقد تنشأ لديه بعض المشكلات النفسية التي تؤدى به الى الانزواء وكره العمل مع الآخرين ، فان لم يشعر التلميذ بالأمان والطمأنينة في المدرسة قد يهرب منها واذا لم يجد ما يشبع هذه الحاجة في علاقته بمدرسه قد يبتعد عنه ولا يأمن له فلا يفضى اليه بما يضايقه ولا يصارحه بما يقابله من مشكلات ولا يسر اليه بما يعترضه من مواقف صعبة لأنه فقد الثقة فيه وفي مساعدته للتغلب على صعابه ومشكلاته ..

أما اذا شعر التلميذ بالأمان والاطمئنان تمكن من مواجهة المشكلات والصعاب التي قد تعترضه في حياته الاجتماعية وتمكن من استخدام قدراته استخداما صحيحا موجها .. فمن المهم أن يهتم كل من المنهج الدراسى والمدرسى بتوفير جو من الأمان والاطمئنان للتلميذ داخل المدرسة وخارجها ويجب أن يعمل المدرس جاهدا على تكوين شخصية التلميذ بحيث يكون واثق في نفسه ، يقبل على البحث والتجريب والاكتشاف ، يفكر تفكيرا علميا سليما ، يتميز بحب الاستطلاع ، يتقبل النقد بصدر رحب ويستفيد من ذلك النقد . كما يجب أن يعمل المدرس على تكوين جو دراسى تسوده المحبة والاخاء والنصح والارشاد والتوجيه والتعاون المثمر البناء والبعد عن التوتر والمهانة والتوبيخ وتوجيه الاهانات فاذا تحقق ذلك في حجرة الدراسة توفر عامل الأمان والاطمئنان لدى التلاميذ فينتعش الأداء ويزيد الانتاج .

ميول التلاميذ وعلاقتها بالمنهج الدراسـى

* **ما هو مفهوم الميل ؟**

عندما يشعر الفرد أنه مهتم بشيء معين أو بقضية معينة أو بمادة دراسية معينة أو بأمر ما من الأمور ويركز انتباهه عليه لفترة طويلة مع احساسه بالارتياح طوال فترة التركيز لدرجة أنه يفضل هذا الأمر عن غيره من الأمور في التفكير أو البحث أو الاطلاع حوله دون تعب أو ملل .. فاننا نقول أن هذا الفرد لديه ميل الى هذا الأمر أي أن الفرد يميل الى ما يفضله ، وكلما كان الفرد أكثر ميلا الى شيء ما فانه يكون أكثر حماسا لهذا الشيء وأكثر ارتياحا لأدائه أو لتحقيق أهدافه وأكثر نشاطا وأكثر تفاعلا وانفعالا به .

ويؤدي كل ذلك الى تركيز بؤرة الشعور الايجابي في الفرد تجاه هذا الشيء مما يؤدي الى تفضيله عن غيره من الأشياء ، أي أن الميل عبارة عن شعور الفرد الايجابي نحو شيء معين يجعله يفضل هذا الشيء عن غيره من الأشياء ويهتم به ويقبل عليه بارتياح وسرور ..

وينشأ الميل عادة من تفاعل الفرد مع البيئة التي يعيش فيها تفاعلا نشيطا يؤدي الى تحقيق الأهداف التي يرمي اليها الفرد ويشبع كثيرا من حاجاته ويشعر بأنه حر في القيام به أو المشاركة

فيه ويكون ذلك التفاعل فى حدود قدراته وخبراته •

فالفرد يكتسب ميوله أو يتعلمها ، وللميل درجاته فقد يكون ضعيفا وقد يكون قويا ، وقد يقتصر على شئ أو أشياء محدودة أو قد يتسع ليشتمل على أشياء عديدة •

* هل هناك علاقة بين الميول والحاجات ؟

لقد ذكرنا فيما سبق أن ميل الفرد يتميز بالقوة نحو الشئ الذى يتصل باشباع حاجاته ، فمثلا يكون لديه ميل نحو العلم لأن دراسته للعلم تشبع حاجاته العقلية أو دراسته للعلم تسهم فى اشباع حاجاته العقلية ••

وهذا يدل على وجود ارتباط بين الميول والحاجات •

ولقد أكدت بعض البحوث التى أجريت فى هذا المجال تلك العلاقة كما أوضحت أن الميول تختلف باختلاف الأفراد وتتأثر بالبيئة الطبيعية التى يعيشون فيها هؤلاء الأفراد ويتفاعلون معها ، كما انها تتأثر بالدين والعادات والتقاليد السائدة ومستوى الفرد اقتصاديا واجتماعيا •

وقد تختلف الميول أو بعضها لدى الذكور عنها لدى الاناث كما أنها تختلف باختلاف السن نتيجة اتصال الفرد بالبيئة وزيادة معرفته عنها وادراكه لها وتفاعله معها ، فكلما نما الفرد قل تنوع ميوله ، وغالبا لا تستقر الميول الا بعد حوالى سن الرابعة والعشرين وتعتبر الميول قابلة للتعديل والتغيير ••

* وما علاقة ميول التلاميذ بالمنهج الدراسي ؟

- ميول التلاميذ والمنهج الدراسي :

نظرا لأن الفرد يكتسب ميوله أو يتعلمها ، فان المنهج الدراسي يشتمل على توجيهات علمية تساعد التلاميذ على تنمية ميولهم كما يشتمل على رحلات وقراءات وزيارات تتصل بالمهن المختلفة وهذا يشجع التلاميذ على ادراك ما يتناسب مع ميولهم من تلك المهن وقد يؤدى ذلك الى اكتساب ميول جديدة .

واذا كانت ميول التلاميذ أساسا أو معيارا نستند اليه عند بناء المنهج وعند تنفيذه فان التلاميذ يقبلون على الدراسة اقبالا كبيرا وتصبح عملية التعليم أسرع وأيسر وأبقى أثرا واذا نشأت بعض الصعوبات نجد أن التلاميذ يعملون على مواجهتها وتذليلها واذا نشأت مشكلات فان التلاميذ يعملون جاهدين لحلها .

واذا تم توجيه وتنمية الميول لدى التلاميذ توجيها صحيحا من خلال المنهج المدرسي فان التلاميذ يحبون المواد الدراسية التي يميلون اليها ويقبلون عليها بصدر رحب مما يجعلهم قادرين على الاستزادة العلمية الذاتية التي تؤدى الى الابتكار والابداع والاكتشاف تحت اشراف المدرسة ..

ومن الممكن أن يتم ذلك من خلال النشاط الموجه لهذا الغرض ..

اتجاهات التلاميذ وعلاقتها بالمنهج الدراســـى

لكى نتحدث عن الاتجاه .. ندرس أولا معنى الاتجـــاه ، وذلك بدراسة الآراء المختلفة التى سيقت فى هذا التعريف ثـــم التوصل الى تعريف أقرب الى موضوع هذه الدراسة ثم نتطرق بعـــد ذلك الى الموضوعات التى تهم الاتجاهات مثل طبيعتها ، وكيفيـــة تكوينها ، كيفية قياسها ، الفرق بين تعريف الاتجاه وغيره مـــن المصطلحات الأخرى والمتصلة به اتصالا وثيقا حتى لا يحدث خلـــط بينها فى المفهوم ، وقبل كل ذلك نشير الى أهمية دراســـــة الاتجاهات أى أنها سوف تجيب على السؤال القائل لماذا نـــدرس الاتجاهات ؟

* لماذا ندرس الاتجاهات ؟

تعتبر دراسة الاتجاهات من المسائل الهامة وذلك للاعتبـــارات التالية :

١ ـ الاتجاه نحو أى موضوع أو فكرة أو شخص أو أى شيء هو الـــذى يسبق ويحدد التفاعل والرأى ازاء هذا الموضوع .

٢ - الاتجاهات تيسر للفرد القدره على السلوك واتخاذ القرارات فى شئ من الانسان وعدم التردد .

٣ - الاتجاه يوجه استجابات الفرد للاشخاص والاشياء والموضوعات بطريقة تكاد تكون ثابتة .

٤ - الاتجاه يساعد الفرد على التفكير والادراك بطريقة محدده ازاء الموضوعات المختلفة .

٥ - ومن هنا فمعرفة اتجاة الفرد نحو موضوع معين او شئ معين يرشدنا الى ان نتوقع نوع سلوك هذا الفرد ازاء هذا الموقف او الموضوع او الشئ اذا تعرض له فى المستقبل .

٦ - يمكن تغيير الاتجاه عن طريق التعلم والدراسة وطرق التدريس .

٧ - وبذلك فيمكن القول بانه بمعرفة اتجاه معلم المرحلة الابتدائية نحو العلم وتدريس العلوم ينبئنا بما سيكون علية اتجاهات تلاميذة ، وذلك لان الاتجاه يعبر عما سيكون عليه السلوك اثناء القيام بعملية التربية .

٨ - الاتجاهات العامه نحو استخدامات العلم وتنمية الاتجاهات العلمية والاتجاهات نحو الاهداف العامه يمكن ان تكتسب باستخدام الطرق المناسبة فى تدريس العلوم . ولذلك تختص الدراسة بالمعلم وتدريس العلوم .

تعريف الاتجاه :

اننا نستخدم مصطلح الاتجاه فى التربية وعلم النفس كترجمة عربية

للمصطلح فى اللغة الانجليزية • ويبدو ان هيربرت سبنسر الفيلسوف الانجليزى كان من اسبق الكتاب فى هذا المجال الى استخدام هذا المصطلح وذلك فى كتابه المسمى " المبادىء الاولية " الذى اصدره سنة ١٨٦٢ م حيث كتب يقول "ان وصولنا الى الاحكام الصحيحة فى مسائل مثيرة لكثير من الجدل يعتمد إلى حد كبير على اتجاهنا الذهنى ونحن نصغى الى هذا الجدل او نشارك فيه •

ولقد تعددت تعاريف الاتجاهات ووجهات النظر فيها تعددا كبيرا فيمكن النظر اليها من حيث تكوينها على انها عقلية اى ترجع فى تكوينها الى العقل او الى انها عاطفية اى ترجع فى تكوينها الى العاطفة او انها عاطفية عقلية اى ترجع فى تكوينها الى العقل والعاطفة معا كما يمكن النظر اليها من حيث طبيعتها وهنا تأثرت التعاريف الى حد كبير بالطبيعة النظرية السيكولوجية التى يدين بها الفرد صاحب التعريف • فأصحاب النظرية الغيبية بصفه عامه يتجهون الى تعريف الاتجاه على أنه نتاج قوه داخلية فى الانا او النفس البشرية • اى انهم ينظرون الى الاتجاه على اعتباره قوة او استعداد يوجه سلوك الفرد نحو موضوع ما بشكل معين ولا يخرج تعريفهم هذا عن مضمون النظرية العامة التى يدينون بها عند تفسيرهم للسلوك • وبذلك يكون الاتجاه انعكاس لقوة خفيه •

بينما نجد ان العلماء السيكولوجيين يقتربون بتعريفهم للاتجاه • من الاسلوب العلمى حيث يرون ان الاتجاه عباره عن مفهوم

يشتق من واقع الاستجابات .

وبذلك يمكن النظر الى الاتجاهات باعتبارها مفهوم يعبر عن الاستجابات ،او باعتبارها استعدادات نفسية مكتسبة من الخبرات التى يمر بها الفرد ،او باعتبارها عاطفة وجدانية . ولقد توصلت ليلى عبد الحميد الى وضع بعض التعاريف فى التقسيمة الثلاثية السابقة وتتفق وجهة نظر الباحثة من حيث المبدأ على النظرة العامة للاتجاهات ،مع وجهة نظر ليلى ولكنها لا تتفق معها كلية من حيث المضمون الذى يحويه مبدأ تقسيم وجهات النظر ،فتوافق الباحثة على النقاط الاساسية لتعريف الاتجاه لانها جامعه الغالبية للتعاريف المختلفة للاتجاهات او قد تكون جامعه للغالبية من وجهات النظر المختلفة بالنسبة لتعريف الاتجاه .

وتختلف معها فى وضع الاراء فى البند الاساسى الخاص بها والان ننظر الى تعريف الاتجاه :

اولا : تعريف الاتجاهات باعتبارها استعدادات نفسية مكتسبة نتيجة مرور الفرد بخبرات معينه توجه سلوكة وجهه معينه :

يتضمن هذا المفهوم تعريفات مختلفة للاتجاه نذكر منها تعريف سعد عبد الرحمن ،سعد جلال ،محمود عوف ،ابراهيم حافظ ،محمد خليفة بركات ،احمد عزت راجح ،توماس وزنانكى ،مسكرام ، ، بوجاردوس وارين .

عرف سعد عبد الرحمن الاتجاه بانه " تركيب عقلى نفسى احدثته الخبره الحاده المتكرره ويمتاز بالثبات او الاستقرار النسبى .

وهنا نجد ان صاحب التعريف يؤكد ما يلـــــى :

١ ـ ان الاتجاه ليس عقليا فقط او نفسيا فقط وانما عقليا ونفسيا •

٢ ـ يتكون الاتجاه نتيجة الخبره المتكررة وذات الاثر •

٣ ـ يمتاز الاتجاه المتكون نتيجة لذلك بالثبات او الاستقرار النسبى •

وعرف سعد جلال الاتجاه بانه " استعداد للاستجابه للمواقــف او الافراد او الاشياء او الافكار بطريقة معينه ، وهى فى العاده مكتسبه وتتحكم فى الفرد عند الاستجابه •

ويوضح هذا التعريف ان :

١ ـ الاستعداد للاستجابه هو الذى يحدد طريقة الاستجابه بالنسبة للموقــف •

٢ ـ الاتجاهات مكتسبة وليست موروثه •

ولقد توصل محمود عوف الى تعريف للاتجاه وهو " استعـــداد او نزعه للاستجابه بشكل معين ازاء مثيرات او مواقف معينه ، وهـــذا الاستعداد ـ اما وقتى او زو استمرار يتكون بالخبره نتيجة احتكـــاك الفرد ببيئته وهو يوجه استجابات الفرد بالنسبة للمواقف والاشياء التـــى هى موضوع الاتجاه والاستجابه لها مستوى انفعالى ايجابى يدل علـــى القبول والرضا او سلبى يدل على الرفض وعدم الرضـــا •

نجد ان هذا التعريف يوضح ما يلى :

١ ـ ان أى استعداد هو المسبب للاستجابه •

٢ ـ الثبات النسبى للاتجاه •

٣ - يتكون الاتجاه نتيجة مرور الفرد بخبرات معينة اى نتيجة لتفاعـــل الفرد وبيئتـــه •

٤ - اما ان يكون الاتجاه موجبا او سالبـــا •

وعرف ابراهيم حافظ الاتجاه بانه " الاستعدادات التى تكتسب نتيجة لما يمر به الفرد من خبرات ، ثم تتبلور بالتدرج - حتى تتخـذ صورا ثابتة نسبيا توءثر على سلوك الفرد وعلاقاته بالناس ونظرته الى شتى نواحى الحياه •

وبالنظر الى هذا التعريف نلاحظ الاتى :

١ - يوءكد هذا التعريف على الخبره واثرها فى تكوين الاتجاهات •

٢ - كما يوءكد ثبات الاتجاهات النســبى •

٣ - كما يوضح اثر الاتجاه على سلوك الفرد •

وذكر محمد خليفة بركات ان الاتجاه عباره عن استعداد او تهيوء عقلى يتكون عند الفرد نتيجة العوامل مختلفة توءثر فى خبراته ، يجعلـه يقف موقفا معينا نحو بعض الافكار ، او الاشخاص او الاشياء التى تختلـف فيها وجهات النظر بحسب قيمتها الخلقية او الاجتماعيـــة •

كما اكد احمد عزت راجح نفس المعنى حيث عرف الاتجاه بانـــه استعداد وجدانى مكتسب ثابت نسبيا يحدد شعور الفرد وسلوكـــه نحو موضوعات معينة ويتضمن حكما عليها بالقبول أو الرفض •

ويعرف جيلفورد الاتجاه بانه استعداد خاص عام فى الافـــراد لكنه مكتسب بدرجات متفاوته ويدفعهم الى الاستجابات لاشياء ومواقـف وعروض بطرق يمكن ان يقال عنها انها فى صالحها اوضدها وبينمـــا

الاتجاهات عرضه للتغير فان وجهتها وقوتها لها قدر كاف من الثبات والاستمرار فى مدى فترات زمنية تجعل من الممكن اعتبارها خصائص شخصية ونجد ان جيلفورد يؤكد هنا ان الاتجاه :

١ - استعداد يشترك فيه الافراد بدرجات متفاوته ومعنى ذلك انه يمكن مقارنة الاشخاص بالنسبة للاتجاه .

٢ - اى اتجاه لابد ان يرتبط بمواقف معينة .

٣ - ان الاستجابة تتخذ اشكالا معينة يوضحها جيلفورد فى رضا او عدم رضا ، كما يوضح جيلفورد ان الشعور او الانفعال يميز الاستجابة .

كما عرف اسجود الاتجاه بانه حالة من الاستعداد والميل الضمنى الغير ظاهر تتوسط المثير والاستجابه وتدفع الفرد لاستجابة تقويمية نحو موضوع معين او تعزف به عن هذه الاستجابه التى تستثيرها انماط المثيرات الحسية واللفظية .

١ - يوضح هذا التعريف الاتجاه كصفة تقويمية .

٢ - كما يوضح الاتجاه كصفة قوه .

٣ - ويوضح فاعلية الاتجاه كصفه نشاط .

ويعرف البورت الاتجاه بانه حاله من التهيوء والتأهب العقلى والعصبى ، تنتظم من خلال خبره الفرد وتكون ذات تاثير توجيهى ديناميى على استجابات الفرد نحو كل الموضوعات والمواقف التى ترتبط بها ؟

ويؤكد هذا التعريف ان :

١ — الاستعداد او التهيوء عقلي وعصبي .

٢ — تلعب الخبره دورا هاما في تكوين اتجاهات الفرد .

٣ — هذه الحالة القوية هي التي تؤثر على استجابات الفرد وتوجهها .

ولقد عرفه سكرام بانه حاله مفترضه من الاستعداد للاستجابة بطريقة تقويمية تؤيد او تعارض موقفا مثيرا معينا .

وينظر هنا الى الاتجاه نظره تقويمية مؤيدة او معارضة للموقف .

كما عرفه بوجاردوس بانه الميل الذى يوجه سلوك الفرد نحو بعض عوامل البيئة او يبعده عنها ، و يضفى عليها معايير موجبه تبعا لاقترابه وانجذابه منها او يضفى عليها معايير سالبه تبعا لابتعاده ونفوره عنها .

ويعرفه وارين الاتجاه بانه استعداد عقلي خاص تجاه خبره مقبله (او ناشئه) حيث تتعدل تلك الخبره ، أوهو حالة استعداد لنماذج خاصه من النشاط — ويوضح تايلور ان الاتجاهات ميل للاستجابة حتى ولو لم تحدث الاستجابه فعلاً .

تعليق :

من العرض السابق يتضح لنا ان الاتجاهات عباره عن استعدادات نفسية مكتسبة تتميز بخصائص معينه وهى ثباتها واستقرارها النسبى ، وليست فطريه او موروثه وانما مكتسبه وتتميز برد فعل ايجابى او سلبى تجاه الموضوع او الموقف او الفكره او الشىء . اى ان استجابه الفرد اما ان تكون موجبه او سالبه (قبول او رفض) للشىء موضع الاتجاه .

ثانيا : تعريف الاتجاهات باعتبارها مفهوما معبرا عن استجابات الفرد (او الافراد) :

يتضمن هذا التعريف العديد من الاراء فى تعريف الاتجاه نذكر منها تعريف انشراح محمد وهبى هنو ،حامد عبد السلام زهران ، فيرزون اثرستون ،كامبل ،دوب ،مورجان ،كرتش وكرتشفيلد ،فيوكب ، عزيز حنا داود ،ليلى عبد الحميد ،محمد عماد الدين ، نجيب اسكندر، رشدى فانم منصور ،جرين ،احمد زكى صالح .

اوضحت انشراح هنو ان الاتجاهات من حيث كونها استجابات ازاء موقف معين لا تظهر الا اذا كان هذا الموقف يحتمل اكثر من رأى، وكل هذه الاراء مقنعه وبالتالى فان اختلاف الافراد فى اتجاهاتهم لا يمكن ان يوصف بعضها بانه صحيح والبعض الاخر بانه خطأ انما تدل على خلاصة خبره ازاء موقف معين او مجموعة من المواقف وهذه الخلاصة تتعلق بما يعتقده الفرد .

ويعرف حامد عبد السلام زهران الاتجاه النفسى الاجتماعى بانه " تكوين فرضى او متغير كامن او متوسط (يقع فيما بين المثير والاستجابه) وهو عباره عن استعداد نفسى او تهيوء عقلى عصبى متعلم للاستجابه الموجبه او السالبه نحو اشخاص او اشياء او موضوعات او مواقف او رموز فى البيئة التى تستثير هذه الاستجابة .

ويتفق ايزنك مع زهران حيث يرى ان الاتجاه متغير كامن يتوسط

المؤثرات (المثيرات) والاستجابات •

اما فيوزون يعرف الاتجاه بانه احتمال ظهور سلوك محدد فى موقف محدد •

ويرى ثرستون ان الاتجاه تعميم الاستجابات تعميما يدفع بالفرد بعيدا عن شئ معين او قريبا منه •

ويعرف كامبل الاتجاه الاجتماعى قائلا : ان الاتجاه الاجتماعى للفرد ما هو الا الترابط الرصين للاستجابات بالنسبة لمجموعة من المشكلات الاجتماعية •

ويقول دوب ان الاتجاه النفسى يشير الى استجابة ظاهرة يمكن اعتبارها ذات قيمة اجتماعية خاصة فى بيئة الفرد او مجتمعه وهذه الاستجابه الظاهرة لها صفه الثبات اذ انها تنهى عن استجابة ضمنية (كامنه) مستتره ورائها " •

وينظر مورجان الى الاتجاه على انه ميل استجابة الفرد نحو او ضد موضوع او شخص او فكره •

كما يرى كرتش كرتشفيلد ان الاتجاه عبارة عن تنظيم ثابت للدافعية والانفعالية والادراكية والمعرفية ذات الصله ببعض جوانب حياة الفرد والتى تحدد استجابته فى المواقف المختلفة •

ويعرف نيوكومب الاتجاه بانه ميل ثابت الى حد ما للاستجابة بطريقة ما معينة لشئ او موقف معين ويقيم مفهوم الاتجاه علاقة قوية بين الفرد واى مظهر من مظاهر البيئة التى يعيش فيها بحيث يكون لهذا

المظهر قيمة سلبية او ايجابيـــــة ٠

ولقد عرف عزيز حنا داود الاتجاه تعريفا اجرائيا فقال :

الاتجاه مفهوم يستدل عليه من ترابط وتكرار استجابات الفـــــرد بالقبول او الرفض ازاء المواقف والموضوعات الجدلية التى تعرض لـــــه اما بطريقة لفظية او عمليـــــة ٠

كما عرفت ليلى عبد الحميد الاتجاه بانه " استجابات الافـــــراد المختلفة (الايجابية والسلبية) تجاه موضوع ما ٠ وهذه الاستجابـــــات ماهى الا نتاج لخبرة هؤلاء الافراد تجاه المواقف التى يدور حولهـــــا الموضوع وتمثل جوانبه المختلفة ٠ وهذه الاستجابات مكتسبة من البيئـــــة المحيطة بالفرد حيث انها تحدد سلوكه وتوجهه وجهه معينـــــه ٠

وكما عرف محمد عماد الدين ونجيب اسكندر ورشدى فام منصـــــور الاتجاه على انه " مفهوم يعبر عن محصلة استجابات الفرد نحو موضـــــوع ذى صبغه اجتماعية وذلك من حيث تأييد الفرد لهذا الموضوع او معارضـــة لـــــه " ٠

فان جرين يرى ان الاتجاه متغير فرضى او كامن بدلا من كونـــــه تغير قابل للملاحظة الاتيه ٠ وان مفهوم الاتجاه يشير الى فعل او استجابه محدده للفرد بل انه يشير مجموعة من الافعال او الاستجابات السلوكيـــة المترابطة والتى تتخذ فى ترابطها صوره ثابتـــــه ٠

ويعرف احمد زكى صالح الاتجاه بانه " مجموع استجابات القبـــــول او الرفض ازاء موضوع اجتماعى جدلى معين "

تعليـــــق :

من التعاريف السابقة يتضح لنا ان الاتجاهات عباره عن استجابـــات تاتى من قبل الافراد تجاه مواقف محدده تكون هذه الاستجابات متخذه صفه العمومية فى بداية تكوينها ثم تصبح ذات دلاله واقعية فى بيئـــة الفرد الاجتماعية حيث انها توثرا تاثيرا واضحا فى سلوكة .

حـ - تعريف الاتجاهات من حيث كونها عاطفة وجدانية :

يحوى هذا المفهوم الاتجاهات ، العديد من التعاريف المختلفة فنذكر منها تعريف مصطفى سويف ، فوءاد البهى ، ابراهيم الشافعـــى ، انتصار يونس .

عرف مصطفى سويف الاتجاه بانه :

" الحالة الوجدانية القائمة وراء راى الشخص او اعتقاده فيما يتعلـــق بموضوع معين من حيث رفض لهذا الموضوع او قبوله ، و درجة هذا الرفض او القبـــــول "

كما ذكـــر فوءاد البهى ان الاتجاه النفسى " ميل عام مكتســـب نسبى فى ثبوته ، عاطفى فى اعماقه ، يوءثر فى الدوافع النوعية ، ويوجـــه سلوك الفرد " .

كما ذكر ابراهيم الشافعى الاتجاه يشمل الاراء والمعتقدات المتعلقة بقضية من القضايا او مشكلة من المشكلات ، وما يشمل المواقف العمليـــة والتصرفات التى تنبنى على تلك الاراء والمعتقدات معبرا عن ذلــــك

كله بما يكسبة الشخص •

وتشير لمنصار يونس الى انه يمكن القول بان الاتجاه عاطفة الا انـــه اقل منها فى الخبره الانفعالية • ويعنى ذلك اختلاف الافراد فـــى اتجاهاتهم تبعا لاختلاف الخبرات والمواقف التى يتعرضون لها والعلاقات التى يتفاعلون فى اطارها •

تعليـــــق :

وبالنظر الى التعاريف السابقة نرى ان الاتجاه يتضمن فى معنـــــاه عاطفة معينة لدى الفرد تؤثر فى استجاباته وتوجه سلوكه وجهة معينة ،

التعريف الاجرائــــى :

بعد ان عرضنا بعض التعاريف المختلفة والتى يمكن تبسيطها ، ويمكن ان نصيغ تصور لتعريف الاتجاه فى السطور التاليـــــة :

الاتجاه هو " رأى كامن يجمع بين الادراك والشعور الخاصيـــن بالفرد صاحب الاتجاه يظهر هذا الرأى فى صورة استجابة لموقـــف او لقضية او لفكرة (ذى صيغه اجتماعية) وتظهر هذه الاستجابـــه عند ما يظهر المثير " ويمكن ان يعبر عن مدى حب الفرد او كرهــــه للموقف او القضية او الفكره • وقد يكون هذا التصور اكثر ملاءمه حيـــث انه يمكن التعبير عن اتجاهات المعلمين نحو العلم بما يراه هؤلاء المعلمين ويتمسكون به فى فهمهم للعلم واثاره الاجتماعية ، وبالتالى لما يرونـــه حول تدريس العلوم وما يتمسكون به من اساليب فى تدريسهم للعلـــوم

يمكن ان يعبر عن اتجاههم نحو تدريس العلـــوم •

الفرق بين مفهوم الاتجاه وبعض المفاهيم السيكولوجيه الاخرى :

لكى نتحدث عن الاتجاه لابد وان نفرق بينه وبين بعض المفاهيـــم الاخرى حتى لا يحدث لبس فى فهم كل من هذه المفاهيـــم •

١ ـ الفرق بين الاتجاه والميل :

لقد اختلفت الاراء على وجود الفرق بين الميل والاتجاه • فبعـض الاراء يوءيد ان الاتجاه هو الميل اى لا يوجد فرق بين الميل والاتجاه • وانما يكمن الفرق فى طبيعة الموقف الذى يتكون نحوه الميل او الاتجـاه ويستند اصحاب هذا الرأى الى تعريف الميل حيث يعرف بانه " مفهـوم يعبر عن استجابات الفرد ازاء موضوع معين من حيث التأييد او المعارضه " ويوءيد هذا الرأى عطية محمود هنا حيث يرى ان الميل هو " استجابه الفرد استجابة ايجابية او سلبية نحو شخص او نشاط او شئ او فكـره معينه وان هذه الاستجابه تصطبغ بالصبغه الوجدانية • وان ناحيـة التعبير الذاتى عنها يمكن استنتاجه عن طريق الملاحظة او السلوك الذى يمكن ان يفسر على اساس انه يشبه الحب والكراهية او التقبل او الرفض مثل التعبير اللفظى اما التعبير الموضوعى فهو يعتمد على ملاحظـة السلوك الذى يتضمن الاقتراب او الابتعاد عن بعض الاشياء او اختيـار بعضها دون الاخر •

وبذلك يكون تعريف الميل احد تعاريف الاتجاه التى سبق ذكرهـا

وانما يتضح الفرق الاساسى بين الاتجاه والميل عند اصحاب هذا الرأى فى ماهية او طبيعة الموقف او الموضوع • فاذا كان الموضوع مصطبغـا بصيغه اجتماعية كأن يكون مسأله جدال او تساؤل او محل صراع نفسى او اجتماعى كان المفهوم المعبر عن الاستجابات اتجاها ، اما اذا كان الموضوع تغلب عليه الصفة الشخصية ولا تغلب عليه صفة الصراع او ليس هو محل جدل مسمى هذا المفهوم ميلا • ولايضاح هذا الرأى قد نجد ان بعض الفتيات تميلن الى " شرب السجاير " ولكن كون تربية الفتاة على شرب السجاير هو موضوع جدل ونقاش فى الثقافة المصرية ولذلك فهو يعتبر اتجـاه •

ولكن ينظر الى الميل على انه يختلف من حيث المفهوم عن الاتجاه فيعرف احمد ذكى صالح الميل بانه " استجابه قبول ازاء موضوع خارجى معين وهذه الاستجابة متعلمه ومكتسبة " ويرى ان الميل يتميز بانه احادى البعد اى انه له ناحية واحده هى ناحية الايجاب فنحن لا نميل الا للاشياء والتى تجلب لنا الشرور والميول عادة ما تكون نشطة اى تدفع الانسان الى نشاط موجه نحو موضوع خاص او غرض معين ولدى الناس فى مختلف اعمارهم فى البيئة الواحده ميول مختلفة ولا شك ان التطور الحضارى والتقدم الثقافى يقوم بدور هام فى تنمية الميول وتنويعها فالميل العام هو ما يرتبط بما يسر الفرد فيما يمارس ما يتعلق به من نشـاط •

ويؤيد ذلك عبد اللطيف فؤاد ابراهيم ، حيث يرى ان الميل

" شعور عند الفرد يدفعه الى الاهتمام والانتباه او يدفعة الى التفضيل ويكون عادة مصحوب بالارتياح " فالميل نشاط ذاتى وناحية انفعالية •

كما يرى ورنر أن الميل يصاحبة انتباه لموضوع ما او اتجاه يتميز بتركيز الانتباه على موضوعات خارجية معينه •

ويتفق رشدى عبده حنين مع هذه الاراء التى ترى ان هناك فرق بين الاتجاه والميل حيث يرى ان الاتجاه له ثلاث نواحى هى الناحية الموجبة ، الناحية السالبة ، المحايدة ، بينما الميل ليس له الا ناحية واحدة فقط هى ناحية الايجاب •

وتتفق وجهة نظر الباحثة مع الاراء التى ترى بان هناك فرق بين الميل والاتجاه وذلك لاننا لا نميل الا الى الشئ الذى نفضلة والشئ الذى يجلب لنا السرور ويوفر لنا الراحة النفسية والاجتماعية وبذلك يكون الميل متميزا بالصفة الايجابية فقط •

الفرق بين الاتجاه والاستعداد :

يجب ان نفرق بين الاتجاه والاستعداد حتى لا يحدث خلط بينهما ومن تعريف كل منهما يتضح لنا الفرق بينهما •

فالاستعداد هو القابلية الفطرية لاكتساب معرفة او مهارات عامه خاصه •

ويُعرف الاستعداد بانه " حالة او مجموعة من الخصائص تعتبر افصاحات لقابلية الشخص لاكتساب معرفة معينة او مهارة او نمط

هذه الاستجابات اذا لقى التمرين الكافـــــى "

اما الاتجاه فيعرف بانه " استجابة قبول او رفض لموضوع معيـــــن او فكره او ٠٠٠٠ الخ "

وبذلك يكون الاستعداد فطرى اما الاتجاه فهو مكتســـب ٠

الفرق بين الاتجاة والرأى :

يرى البعض انه ليس هناك فرق بين الاتجاة والرأى ومن اصحـــاب هذه الفكرة آبلســـون — حيث يرى ان الرأى يعبر عن الاتجاه الحقيقى ولكن الامر يحتاج الى صراحه وصدق ، حتى يعبر المرء عن اتجاهـــه برأيه ٠ ولكن يرى البعض (هارمكى وهارت) ٠ ان الرأى لا يوجـــد الا اذا عجزت الاتجاهات وحدها عن تمكين الفرد من مواجهة الموقـــف اى ان الرأى لا يظهر الا اذا كانت هناك مشكلة قائمة ٠ فالمصريـــون مثلا يحبون الشاى ، ولا يتحول هذا الموضوع الى محل جدل او نقـــاش الا اذا حدثت ازمة فى الشاى ٠ وفى هذه الحالة تصدر الاراء العديدة لحل الازمة ٠ اى ان الرأى لا ينشأ الا اذا كان هناك صراع ومشكلـــة قائمة ، اما الاتجاه فيمكن أن يتكون نحو موضوع او قضيه او فكـــرة ٠

وترى الباحثة من حيث وجهة نظرها ان الاتجاه محدد من محددات الرأى بمعنى انه يمكن التعبير عن الاتجاه بالرأى ، فاذا سألنا شخـــص ما عن رأيه فى قضية معينة نجد انه يجيب وفقا لما اكتسبة من اتجاهـــات نحو هذه القضيـــــة ٠

الفرق بين الاتجاهات والقيم :

لكي نفرق بين الاتجاه والقيم يجب ان ننظر الى تعريف كل منهما ثم نستشف او نستنتج الفرق بينهما فالقيم هي " الافكار التي تحدد ما هو حسن مقبول وماهو سيء ، مرفوض ، وهي متفق عليها بين غالبية اعضاء المجتمع ويولونها احتراما عميقا ، ويحرصون على استمرارها وتوارثها " او هي " قواعد السلوك التي يشكل الناس في ضوئها تصرفاتهم ومنها يشتقون آمالهم " . فقواعد السلوك في المجتمع ما هي الا مقترحات لما يجب ان يكون وفي اصدار الاحكام والاراء . يعبر الناس عما يعتقدون عن الموقف ، وعن فهمهم للقواعد العامه التي تحكم الموقف . وبذلك فالقيم هي الحكم الذي يحكم تصرفات الافراد والجماعات ، في داخل المجتمع ، فالفرد الذي يتميز باتجاه لاتقره القيم الاجتماعية نجد انه منبوذ في داخل الجماعة او المجتمع اي ان الاتجاهات تنشأ في ظل القيم التي يقرها المجتمع ويرتضيها حكما لتصرفات افراده .

وكما رأينا أن الاتجاه مفهوم يعبر عن محصلة استجابات الفرد بالقبول او الرفض ازاء موضوع او قضية او مشكلة . ذات صبغه اجتماعية ، فان القيم تتميز عن الاتجاهات او غيرها من مظاهر الشخصية الاخرى بانها (أي القيمه) ابطأ في التغير من الاتجاهات . كما انها اكثر ثباتا من الاتجاهات .

الفرق بين الاتجاه والعاطفة :

تعرف العاطفة بانها تنظيم وجدانى مركب من عدة انفعالات حــول موضوع او موقف معين ومصحوب بنوع من الخبرات السارة او غير الســاره قد تدفع صاحبها للقيام بسلوك خاص • بمعنى انه اذا تجمعت عــدة انفعالات حول موضوع واحد فانه ينتج عن ذلك عاطفة تدفع صاحبهــا للقيام بسلوك خاص بها تجاه هذا الموضوع فالعاطفة عباره عن صفة انفعالية مركبه مكتسبة تتكون من مجموعة منظمة من الانفعالات ترتبط كلها بفكــرة معينة او بموضوع معين • وغالبا ما يكون هذا الارتباط دون وعى حيــث انه لم يحدث بطريقة عقلية منطقية فى تنظيم العلاقات بينها ،اما الاتجاه فهو مكتسب نتيجة لخبرات ويتكون الاتجاه نتيجة لتفاعل الفرد عقليــا ومنطقيا ووجدانيا من الموقف • اى ان الاتجاه يتكون وفقا لحكم فكــرى منطقــى •

الفرق بين الاتجاه والدافع :

ولكى يتضح لنا الفرق بين الاتجاه والدافع كمفاهيم سيكولوجيــة ينبغى ان تنظر بامعان لتعريف كل منهما حتى يمكن ملاحظة الفــرق بينهما •

لقد سبق ان عرفنا الاتجاه والان وجب ان نعرف الدافع • فالدافع يمكن تعريفة بانه " حث ينحث صاحبه من الداخل دفعا اياه الــى الحركة والعمل ،اى انه عامل يحدث فى الكائن الحى الحركة والنشاط • كما يعرف بانه حالة فسيولوجية تدفع العضوية الى الفاعلية ،اى تثير السلوك وتنشطة وتوجهه نحو الهدف • فكل سلوك يأتيه الكائن الحــى

هو سلوك مدفوع بمعنى انه سلوك متولد عن دافع داخلى يدفع صاحبه الى هذا السلوك ثم ان هذه الدوافع منها الفطرى ومنها المكتسب • اما الاتجاهات فهى مكتسبة وليست فطرية او بيولوجية •

وبعد ان اوضحنا الفرق بين الاتجاه وبعض المفاهيم السيكولوجية الاخرى ننتقل بعد ذلك الى طبيعة الاتجاه ، فالاتجاهات مكتسبة ومتعلمه وليست وراثية ، كما انها ترتبط فى تكوينها بمثيرات ومواقف اجتماعية ولا تنشأ الاتجاهات من فراغ بل انها تنشأ على اساس علاقة قائمة بين الفرد وموضوع من موضوعات البيئة ، وبذلك فهى متعددة وتختلف باختلاف المثيرات التى ترتبط بها ، كما انها تتدرج من التأييد المطلق الى المعارضة المطلقة ، وتطلب عليها الصفة الذاتية ، وهى ثابتة ومستمره نسبيا ومع ذلك يمكنه تعديلها وتغييرها تحت ظروف معينه •

تكوين الاتجاهات :

تسهم فى تكوين الاتجاهات عوامل متعدده منها :

١ ـ المجتمع والثقافة التى تسوده ، حيث تؤثر الثقافة تاثيرا كبيرا على اتجاهات الافراد الذين يعيشون فى هذا المجتمع • فيلعب الدين دورا كبيرا فى حياة أفراد المجتمع المتدين ، وقد يؤدى تكوين الاتجاه الموجب لدى الافراد نحو الدين الى صرف اموال كبيرة فى بناء المساجد وتعميرها ، كما انه قد يكون الاتجاه المتكون سالبا متنافيا مع الدين والعقيدة السائدة وبالتالى فهو يحدد السلوك ايضا •

وبالرغم من الاثر الكبير للمجتمع والثقافة التى تسوده فى تكوين الاتجاهات الا اننا قد نجد احيانا بعض الافراد يتميزون باتجاهات تضاد وتعارض الاتجاهات السائدة فى المجتمع ولكن الوضع الغالب هو ان يتبنى افراد المجتمع نفس الاتجاهات السائدة فى المجتمع وذلك لان المجتمع له موثراته القوية المتمثله فى المعايير والقيم التى تحكم السلوك وتكوين الاتجاهات •

٢ ــ النماذج البشرية التى يتقمصها الفرد فى حياته وتوثر فيه تعمل على تكوين قدر كبير من اتجاهاته ، فالطفل مثلا يتقمص شخصية والديه • وعن طريق هذا التقمص يمتص الكثير من قيم واتجاهات الوالدين • ويعتبر المعلم من الشخصيات الهامه التى عادة ما يتقمصها التلاميذ فى فترة دراستهم ، ولكنهم عادة ما يتقمصون شخصية معلمهم اذا كانت هذه الشخصية محببة الى نفوسهم • فتقمص شخصية المعلم يعتبر عنصرا هاما من عناصر تكوين الاتجاهات ، لان الافراد عن طريق تقمص شخصية المعلم يمتصون الكثير من القيم والاتجاهات وأساليب السلوك • هذا بالاضافة الى ما للمعلم من اثر على اتجاهات الافراد الذين يقوم على تعليمهم وذلك عن طريق ما يزود به هولاء التلاميذ من معلومات وخبرات ومواقف توثر على اتجاهاتهم نحو العمل والقضايا الهامه والنواحى الاساسية فى حياتهم •

ولكن ليس من الضرورى دائما ان يتقمص الشخص شخصية النماذج البشرية الرئيسية التى يتعامل معها ويصادفها فى حياته • فقد يكون

الطفل كارها لابيه ، لا يحب تصرفاته ، في هذه الحالة قد لاتحدث عملية التقمص ، بل ان الطفل نظرا لكراهيته لابيه قد يتبنى اتجاهات مضادة لاتجاهات هذا الاب .

٣ ـ المواد الدراسية التي يدرسها الفرد في المعهد التعليمي تهدف ضمن ما تهدف الى تكوين اتجاهات معينه لدى الفرد فالعلوم تهدف الى تكوين اتجاهات علمية لدى الافراد تمكنهم من التفكير الصحيح المنطقي غير المتحيز في كل ما يقابلهم في حياتهم من قضايا ومشكلات ومواقف . ولكل مادة من المواد الدراسية في مراحل التعليم المختلفة ، اهداف معينة ومن بينها تكوين اتجاهات جديده او تغيير اتجاهات قائمة بجانب ما تهدف اليه هذه الماده من توصيل معلومات معينة للطلاب . ولم تحقق المادة الدراسية اهدافها ان لم تترك اثرها على الطلاب في شكل تغيير في اتجاهاتهم او اكسابهم اتجاهات جديدة .

٤ ـ المعلومات والخبرات تعمل على تكوين اتجاهات جديدة او تغيير اتجاهات موجوده . فقد يكون لدى الفرد اتجاه سالب نحو فرد آخر او شيء معين ، ولكن بحصول الفرد على مزيد من المعلومات والحقائق عن هذا الفرد او هذا الشيء فان ذلك قد يؤدي الى تغيير وتعديل اتجاهات الفرد نحوه . فمثلا قد يكون لدى الفرد اتجاهات سالبه نحو العلم ولكن بتزويد الفرد بمعلومات ذات قيمة عن العلم وفائدته بالنسبة له وبالنسبه للوطن فقد يؤدي ذلك الى تعديل في اتجاهاته .

وقد لايكون الفرد قد كون رأيا محددا او فكر واحد عن العلم من قبل ، ففى هذه الحالة قد تعمل هذه المعلومات على تكوين اتجاه موجب جديد لدى الفرد نحو العلم .

٥ ـ المعايشة تؤدى الى اكساب الفرد اتجاهات جديدة او تعديل وتغيير اتجاهات قائمة فقد تؤدى عيش فرد فى جماعة معينه الى تكوين اتجاهات موجبه او سالبه نحو هذه الجماعة نتيجة لمعايشة الفرد لافراد هذه الجماعة وحياته معهم .

ولاتعنى المعايشة فى كل الاحوال ان الفرد يكتسب الاتجاهات السائدة فقد يكون لدى الفرد فعل سالب نحو هذه الاتجاهات فلابناء قد يكونون اتجاهات سالبه نحو ادمان المخدرات او المشروبات الكحوليه بالرغم من ادمان والدهم للمخدرات او الخمر ، وذلك نتيجة ما لمسوه من اثر مخرب لهذه المخدرات والمسكرات على الافراد وعلى حياتهم ومستقبلهم .

٦ ـ بعض الاتجاهات تعتمد وتقوم على اتجاهات سابقة ، فالطالب الذى يحب الارقام ويستمتع بالتعامل معها عادة ما يحب الحساب ويكون لدية اتجاه موجب نحو هذا العلم وكذلك قد يكسب هذا الطالب اتجاها موجبا نحو بعض المهن التى تعتمد على الحساب كالعمل فى البحرية او الهندسة فالاتجاه الاصلى قد بنى وقامت علية اتجاهات جديدة .

وقد ينتقل الاتجاه نحو شىء الى اتجاه نحو شىء آخر . فالطالب الذى يحب معلم العلوم ولديه اتجاه موجب نحوه قد ينتقل هذا الاتجاه

الى الماده التى يقوم المعلم على تدريسها • والعكس صحيح ، فقد يكتسب الطالب اتجاهات سالبه نحو المادة الدراسية ويكرهها لانه يكره المعلم ولديه اتجاهات سالبه نحوه •

٧ — الخبراء والاخصائيون يلعبون دورا هاما فى تكوين اتجاهات الافراد • فكثيرا ما ينجح الكتاب المشهورون فى تكوين اتجاهات جديدة لدى الافراد الذين يقرأون اعمالهم الادبية ، وقد ينجحون فى تعديل وتغيير ما هو قائم من اتجاهات لدى هؤلاء الافراد •

انواع الاتجاهات :

تنقسم الاتجاهات بالنسبة لموضوعها الى اتجاهات عامه واتجاهات نوعية ، وبالنسبة للافراد الى جماعية وفردية ، وبالنسبة لوضوحها الى علنية وسرية ، وبالنسبة لقوتها الى قوية وضعيفه وبالنسبة لهدفها الى موجبه وسالبه •

والان نتحدث بنوع من الايجاز عن كل نوع او قسم من هذه الاقسام •

الاتجاهات العامه والنوعية :

لقد انكر بعض العلماء النفس وجود الاتجاهات التى تنصب على الكليات ، واقروا وجود الاتجاهات النوعية التى تنصب على النواحى الذاتية ولكن تدلل الابحاث التجريبية دلاله صريحه على وجود الاتجاهات العامه • فلقد وجدها لترى الذى قام بتجربة الدراسة التعصب القومى والعنصرى ، ان الافراد الذين يتعصبون ضد اليهود يتعصبون ضد

الزنوج وضد الايطاليين بل يتعصبون ضد كل ما هو اجنبى .

بل واكثر من هذا فقد وضع الباحث بين اسماء الشعوب التى عرضها على الافراد ، اسماء شعوب خيالية اى لا وجود لها فى الواقع مثل " دانيران " فكانت النتيجة ان الافراد الذين تعصبوا ضد الشعوب الاخرى تعصبوا ايضا ضد هذه الشعوب الخيالية ، ويوضح ذلك ان الاتجاه عام حيث ان الفرد تعصب ضد كل ما هو اجنبى دون التفكير فى حقيقة وجود الشعوب موضع الاتجاه او عدم وجودها .

٢ ـ الجماعية والفردية :

تعرف الاتجاهات الجماعية بانها اتجاهات مشتركة بين عدد كبير من الناس . اما الاتجاهات التى تميز فردا عن آخر فتسمى بالاتجاهات الفردية . فاعجاب الناس بالابطال اتجاه جماعى ، واعجاب الشخص بصديق له اتجاه فردى .

٣ ـ العلنية والسريه :

الاتجاهات العلنية هى تلك الاتجاهات التى لا يجد الفرد حرجا من اظهارها والتحدث عنها امام الناس . أما الاتجاهات السرية فهى التى يحاول الفرد ان يخفيها عن الناس ويحتفظ بها فى قرارة نفسه بل ينكرها احيانا حين يسأل عنها .

٤ ـ الاتجاهات القوية والضعيفة :

تنقسم الاتجاهات من حيث شدتها الى اتجاهات قوية واخرى

ضعيفة . ويبدو الاتجاه القوى فى موقف الفرد من هدف الاتجاه موقفـــا حادا ولا رفق فيه ولا هوادة . فالشخص الذى يرى المنكر فيغضـــب ويثور ويحاول تحطيمه بيده وبقوله وبتفكيره انما يفعل ذلك لانه يتميـــز باتجاه حاد قوى جعله يسلك هذا السلوك . اما الشخص الذى يقـــف من هدف الاتجاه موقفا ضعيفا . خانعا مستسلما لا يستطيع مقاومـــة ولا احتمالا . انما يفعل ذلك لانه لا يشعـــر بشدة الاتجاه كما يشـــعر بها الفرد السابق . ويمكن ان تتدرج قوة الاتجاهات فى الاتجاهيـــن الموجب والسالب من القوة الشديدة الى الضعف الشديد ويمكن تمثيـــل قوة الاتجاة بخط مستقيم فالاتجاة المحايد يتمثل بنقطة فى منتصف المستقيم ثم يتدرج يمين هذه النقطة ويسارها فاليمين يمثل القوة المتدرجـــة واليسار يمثل الضعف المتدرج .

اتجاه محايد

×

اتجاة قوى ـــ . . . . ـــ اتجاه ضعيف

٥ ـ الاتجاهات الموجبة والسالبة :

فالاتجاهات التى تنحو بالفرد نحو شىء ما تسمى اتجاهات موجبه اما الاتجاهات التى تبعد بالفرد بعيدا عن الشىء تسمى اتجاهـــات سالبه . ويمكن ان يمثل المستقيم السابق والممثل للقوة ، يمكـــن ان يمثل الاتجاهات الموجبه والسالبـــة .

طرق قياس الاتجاهات :

لكى نتحدث عن طرق قياس الاتجاهات يجب ان نوضح اولا لماذا نقيس الاتجاهات .

اى ما هى الاسباب التى تدفعنا الى قياس الاتجاهات ودراسة المقاييس الخاصة بها ؟

فمن اهم الاسباب التى تدفعنا الى قياس الاتجاهات ما يلى :

١ – ان قياس الاتجاه يساعد على التنبوء بالسلوك ، ويلقى الضوء على صحة او خطأ الدراسات النظرية القائمة ، كما يزود الباحث بميادين تجريبية مختلفة . وبذلك تزداد معرفته بالعوامل التى تؤثر فى نشأة الاتجاه وتكونه واستقراره وثبوته وتحوله وتطوره وتغيره البطىء المتدرج او السريع المفاجىء .

٢ – ان قياس الاتجاهات له فوائد كثيرة فى ميادين التربية والتعليم والصحة النفسية والخدمة الاجتماعية ، والصناعة والانتاج والعلاقات العامة وغيرها من الميادين المختلفة .

٣ – كما ان قياس الاتجاهات يفيد بصفه خاصة اذا اردنا تعديل او تغيير اتجاهات بعض الافراد نحو موضوع معين .

٤ – ويهدف قياس الاتجاه الى معرفة الموافقة او المعارضة بخصوص الاتجاه ومعرفة شدة الاتجاه وثباته .

ولكن يجب ان نلاحظ الفرق بين الاتجاه والمقياس اى اللفظى والسلوك الفعلى ، فالاتجاه المقاس او اللفظى هو الذى تعرفه من

نتيجة مقاييس الاتجاهات ، والاتجاه العملى وهو ما يصدر عن السلـــوك الفعلى ويرى ويكـــر انه يجب الحرص عند ما نقرر ان الاتجاهات المقاســة او الاتجاهات اللفظية تحدد بشكل ثابت السلوك الفعلى للفرد او الجماعة ويضيف ان الاتجاهات المقاسة او اللفظية ربما تكون اقرب الى الســـلوك الظاهرى منها الى المشاعر الحقيقية والسلوك الفعلى ولقد اجريت بعـض الدراسات لاثبات ذلك ووجد ان هناك فرق بين الاتجاه النظرى والاتجاه العملـــى •

ولعلاج مشكلة التباعد بين الاتجاهات المقاسه اى اللفظية وبيـــن السلوك الفعلى وهناك بعض الشروط التى يجب مراعاتها فى قيـــاس الاتجاهات • ومن هذه الشروط :

١ ـ احساس المستجيب بالاطمئنان التام عند ما يعبر عن رأيه بصراحــه تامه واقناعه بان صراحته لن تعرضه لاى نوع من انواع النقـــد او الضـــرر •

٢ ـ احساس المستجيب باهمية التعبير عن رأيه فيما يتعلق بتغييـــر او تعديل الموضوع موضع البحـــث •

٣ ـ اقتراب العبارات التى يحويها مقياس الاتجاه الى الواقع •

اما عن طرق قياس الاتجاهات فهناك العديد من الطرق والتـــى تعتمد على بناء مقاييس خاصه بالاتجاهات ونذكر من هذه الطرق ما يلى :

١ ـ الانتخـــاب •

٢ ـ التدريـــج •

٣ ـ المقارنه الازد واجيـــة •
٤ ـ الترتيـــب •
٥ ـ ثيرمستون وتعتمد على كيفية وضع مقياس ثيرمستون
٦ ـ ليكرت وتعتمد ايضا على وضع مقياس ليكرت
٧ ـ جتمـــان •
٨ ـ المفاضلة السيمانتية او مفاضلة المفاهيم
٩ ـ بوجارد وس

وبعد ان ذكرنا الطرق المختلفة والمشهوره فى قياس الاتجاهـــات نحاول ايضاح كل طريقة حتى يمكننا المفاضلة بين هذه الطرق فى قيـــاس الاتجـــاه •

١ ـ طريقة الانتخـــاب :

تعتمد هذه الطريقة على استفتاء يتكون من مجموعة من الاســماء او الموضوعات ويعرض هذا الاستفتاء على الفرد ويطلب منه ان ينتخـــب او يختار احبها اليه واهمها لديه ، او ابغضها عنده او غير ذلك مـــن النواحى التى يراد قياســـها •

وعلى الباحث ان يرصد عدد الاصوات التى فاز بها كل موضـــوع من موضوعات الاستفتاء ثم يحسب النسبة المئوية للاصوات ثم يرتـــب الموضوعات ترتيبا يعتمد على القيم العددية لتلك النسب المختلفـــة •

وتتميز هذه الطريقة بسرعتها وسهولتها ولذلك فهى تستخدم فـــى

الانتخابات السياسية او بعض الانتخابات الاخرى مثل اتحاد الطلاب بالمدارس والجامعات وخلافة .

ولكن يعاب عليها انها لا تسفر عن الفروق الدقيقة الحساسة القائمة بين موضوعات الاستفتاء ، وان نتائجها تتاثر تاثرا واضحا بالملابسات الخارجية التي لا يتضمنها القياس ولا يحتويها .

٢ - التدريج :

تعتمد هذه الطريقة على تدريج مدى الاتجاه في درجات متتالية لا تتقدم فيه درجة على الاخرى ، حتى يبلغ الاتجاه غاية مرتقاه . ولهذه الطريقة انماط مختلفة نوضح اهمها فيما يلي :

تدريج مدى الاتجاه من النفي الى الاثبات :

يستطيع الفرد ان يصدر حكمه على موضوع ما ، بالنفي او بالاثبات وهو قد يؤكد النفي حتى يصبح قاطعا او قد يعتدل فيخفف من حدة الاثبات وله بعد ذلك ان يكون محايدا فلا يثبت ولا ينفي .

وبذلك يكون اتجاهه متدرج من نفي قاطع ، نفي معتدل ، حياد تام ، اثبات معتدل ، الى اثبات قاطع .

ويتم رصد الاستجابات المختلفة عن طريق احصاء عدد الافراد الذين اختاروا الاحتمال الأول ، وعدد الذين اختاروا الاحتمال الثاني وهكذا حتى ينتهي رصد جميع هذه الحالات . ثم تحسب النسب المئوية

لاستجابات كل احتمال ، ثم يعالج بطرق مختلفة حتى تصبح قضيـــة متدرجة فى سلم احصائى واضـــح .

تدرج مدى التباعد النفسى الاجتماعى :

ويمكن استخدام الاستفتاء المتدرج فى قياس التعصب القومى مثلا .

٣ - المقارنة الازدواجية :

وتعتمد هذه الطريقة فى جوهرها على المقارنة الازدواجيــة فيوضع كل سؤال من اسئلة الاستفتاء موضع مقارنة او اختيار من موضوعين ، ثم يفضل احدهما على الاخر بالنسبة لهدف الاتجاه المراد قياسه .

٤ - الترتيب :

تعتمد هذه الطريقة على ترتيب موضوعات الاستفتاء ترتيبا يعتمــد على نوع الاتجاه المراد قياسه ، وبذلك فيكون الاستفتاء مكون من عـــدد محدود من الموضوعات وتتلخص استجابة الفرد فى ترتيب هذه الموضوعـات بالنسبة لاتجاهه نحوها اى ميله منها او نفوره عنها .

٥ - طريقة ثيرستون :

اقترح ثيرستون طريقة لقياس الاتجاهات نحو عدد من الموضوعـــات وانشأ عدة مقاييس وحداتها معروفة البعد عن بعضها البعض او متساوية البعد ولذلك فاصبح مقياس ثرستون يتميز عن غيره من مقاييس الاتجـــاه

بانه ذو وحدات متساوية الابعاد أي مقياس الفترات متساوية الظهور .
اما عن طريقة اعداد المقياس فهي تعتمد على عدد كبير من العبارات التي تعبر عن الاتجاه نحو الموضوع موضع الاعتبار ، بحيث تغطي هذه العبارات مدى الموافقة او الرفض او التقبل او النفور . ثم ترقم كل عبارة برقم خاص ، وتكتب على بطاقة ، وتعرض على عدد من المحكمين لا يقل عن الخمس والعشرين وكل منهم في غياب الاخر ثم يطلب من كل محكم تعرض عليه العبارات ان يقسم البطاقات الى ثلاثة اقسام احدهما يضم العبارات المؤيده والثاني يضم العبارات المحايدة والثالث يضم العبارات المعارضه للاتجاه الذي يراد قياسه - وتفحص تصنيفات الحكام لكل عبارة ويعين موقعها فاذا وجد اختلاف واضح بين الحكام على مركز عباره تستبعد هذه العبارة ثم يعاد تقسيم كل قسم الى ثلاثة اقسام اصغر وبذلك يصبح لدينا تسعة اقسام تتراوح بين التأييد الشديد والتأييد باعتدال والمحايد مع بعض التاييد والمحايد والمحايد مع بعض المعارضة والمعارضة باعتدال والمعارضة والمعارضة الشديدة وتسجيل اراء المحكمين بالنسبة لتوزيع كل عبارة على الاقسام التسعة وتعتبر العباره جيدة اذا اتفق المحكمين على وضعها في احد الاقسام التسعه . ويعبر متوسط الدرجه التي تعطى لكل عباره حسب عدد المحكمين ، من وزن العباره . ثم توضع العبارات في المقياس بحيث تتدرج حسب أوزانها من الموافقة الشديدة الى المعارضة الشديدة .

والمرحلة الاخيرة من بناء المقياس هي اختيار عدد من العبارات لا يقل عدده عن العشرين عبارة ولا يزيد بطريقة ترهق المستجيب ، ثم ترتب

هذه العبارات بطريقة عشوائية فى المقياس ،ثم تعرض على المستجيب ويطلب منه تحديد العبارات المتفقة مع اتجاهه • ولقد اوضح ثيرستون بعض الاسس التى يجب ان يبنى عليها المقياس منها :

١ – عند اختيار عبارات المقياس يجب ان تكون هذه العبارات واضحه وقصيرة قصرا مناسبا •

٢ – يجب ان تعبر العبارات عن الاتجاه ككل (من الموافقة الشديدة حتى المعارضة الشديدة) •

٣ – يجب ان تصاغ العبارات بطريقة تسهل على المستجيب فهمها ، كما يراعى عدم الخلط بين العبارات فى المقياس •

٤ – يجب ان تؤجل العبارات الشخصية الى مكان متأخر من المقياس•

٥ – يجب ان يعرض المقياس على المستجيب بطريقة تشوقة فى الاستجابة •

٦ – ينبغى ان ترتب العبارات بحيث تتدرج من السهل الى الصعب•

ونظرا لشيوع كل من طريقتى ثيرستون وليكرت ستتعرض الباحثة لنقد هاتين الطريقتين حتى يمكنها القول باى منهما اكثر مناسبه لموضوع الاتجاهات •

<u>نقد طريقة ثرستون :</u>

لكى ننقد الطريقة على اساس من الموضوعية يجب ان نوضح ميزاتها وعيوبها • فمن ميزاتها انها تشتمل على عبارات تعبر عن الاحتمالات او الفروض التى تتعلق بالموقف الواحد موضع الجدل او الدراسة

وهذا قد يعطيها نوعا من الواقعية حيث يجد الفرد المستجيب عدد من الفروض يمكنه ان يختار من بينها الفروض التى تقترب من اتجاهه او التى تعبر عنه •

اما من عيوب هذه الطريقة ما يلى :

١ ــ تكنيك الطريقة يمثل عملا مجهدا يحتاج الى وقت طويل وبذل مجهود كبير•

٢ ــ تتطلب الطريقة ضرورة الاحتكام الى عدد كبير من الحكام وقد يكون هذا الامر غير ميسور•

٣ ــ تحتاج هذه الطريقة الى تحديد اوزان العبارات او بنود المقياس ويتطلب هذا مهارات خاصة•

٤ ــ قد يكون من الصعب ان نحصل على مسافات متساوية بين وحدات المقياس كما تتطلبه هذه الطريقة•

٥ ــ لا تهتم هذه الطريقة بمدى الاتجاه فى العباره الواحدة من عبارات المقياس ،حيث يقتصر الامر ان يحدد المستجيب العبارات التى يوافقه عليها فقط•

٦ ــ <u>طريقة ليكرت :</u>

تعتمد طريقة ليكرت على تحديد الهدف الذى يتبغى ضرورة وضع مقياس الاتجاه ، ثم تجميع العبارات التى يلزم وضعها فى المقياس والتى تعبر عن موضوع الاتجاه وتوضع هذه العبارات بطريقة مناسبة فى شكل مقياس اولى بحيث يوضع امام كل عباره خمس استجابات يختار

المستجيب واحده من بينها والتى تتفق مع اتجاهه ،كأن يختار استجابه من الخمس استجابات الموضوعه فى صورة (موافق جدا ،موافق) محايد غير موافق ،غير موافق مطلقا) ثم يعرض هذا المقياس الاولى على مجموعة من الاشخاص ويفضل ان تكون هذه المجموعة مطابقة للمجموعة التى سيطبق عليها المقياس فيما بعد ،ثم يحسب معامل الارتباط بين درجة كل بند من بنود الاختبار ودرجة الاختبار ككل حتى يمكن معرفة البنود ذات الارتباط العالى بالاختبار ككل والبنود ذات الارتباط المنخفض ،ثم يعاد وضع البنود المرتبطة ارتباطا عاليا بالاختبار ككل فى شكل مقياس نهائى (قابل للتطبيق على العينه بعد تقنينه) • وعند تصحيح المقياس يمكن ان توزع الدرجات بحيث تحصل الاستجابة موافق جدا على الدرجة (خمس درجات) او كأن تأخذ الاستجابة غير موافق مطلقا لدرجة صفر مثلا • مع ملاحظة ان تكون الدرجات وفقا لموضوع الاتجاه واهدافه ،فاذا كانت الجمله تعارض ما يجب ان تكون عليه الاستجابه واشار الفرد فى المقياس غير موافق مطلقا فتأخذ ايضا الدرجة (٥) فى المقياس وهكذا • وتحسب درجة الفرد المستجيب للمقياس بجمع درجاته على بنود المقياس ككل •

مميزات طريقة ليكرت :

تمتاز طريقه ليكرت بمميزات فريده اولها الوضوح ،واعطاء الفرصه للمستجيب لاختيار الاستجابات التى تتفق مع اتجاهه ،ولا تحتاج

الى تحديد اوزان العبارات او تقويم العبارات المؤثره كما كان في طريقة ثيرستون اي انها تتلاشى عيوب طريقة ثيرستون والتى تم ايضاحها من قبل •

وثانى هذه الامتيازات هو انه يمكن تحليل النتائج التى يتم الحصول عليها بهذا المقياس وسهولة • وبذلك يعتبر مقياس ليكرت هو المقياس الاكثر مناسبة لقياس الاتجاه ولذلك فهو المنتشر انتشارا واسعا فى قياس الاتجاهات •

٧ - طريقة جتمان :

لقد حاول جتمان انشاء مقياس تجمعى متدرج ويعتمد هذا المقياس على شرطا اساسيا وهو ان الفرد المستجيب لعبارة معينه من عبارات المقياس استجابه تعبر عن الموافقة يعنى ذلك ان هذا الفرد موافق ايضا على العبارات التى تلى هذه العبارة فى المقياس • وبالتالى يعتبر انه غير موافق على العبارات التى تعلو هذه العبارة من المقياس• اما طريقة للاختيار للعبارات فهى تشبه طريقة ليكرت فهى تتضمن المقياس المتدرج لكل عباره من عبارات المقياس •

وفيما يلى مثال يوضح طريقة جتمان لقياس اتجاه الافراد نحو القسط الذى ينبغى ان يحصل عليه الفرد من الثقافة :

١ - نهاية المستوى الجامعى لا يعتبر كافيا لتثقيف الفرد • | نعم : : : لا |

٢ ـ نهاية المستوى الثانوى لا يعتبر كافيا لتثقيف الفـــرد • | نعم : : : لا

٣ ـ نهاية المستوى الاعدادى لا يعتبر كافيا لتثقيف الفرد • | نعم : : : لا

٤ ـ نهاية المستوى الابتدائى لا يعتبر كافيا لتثقيف الفـــرد • | نعم : : : لا

٥ ـ ينبغى ان تزيد ثقافة الفـــرد عن مجرد القراءة والكتابـــة • | نعم : : : لا

نلاحظ ان هذا المقياس يصلح فقط لقياس الاتجاهات التى يمكـــن فيها وضع العبارات متدرجه بحيث يتحقق الشرط الاساسى والـــذى وضعه جتمان وهو انه اذا اختار المستجيب عباره معناه انه موافـــق على العبارات التى تليها وغير موافق على العبارات السابق لها • وهذا الشرط جعل طريقة جتمان محدودة الانتشار فى مجال قياس الاتجاهات •

٨ ـ طريقة المفاضلة السيمانتيه (او مفاضلة المفاهيم) او التمايـــز السـيمانتى :

لقد بدأ هذه الطريقه وسجود عندما بدأ يدرس المفاهيم والاتجاهات ولقد وضع مقياسا لذلك واصبحت هذه الطريقة تستخدم فى دراســات الشخصية وغيرها من الدراسات الاجتماعية وذلك وفقا لما تهدف اليـــه

الدراسة التى وضع المقياس من اجلهـــا •

وتعتمد هذه الطريقة على جمع المفاهيم موضع الاعتبار والتى تحـــدد الاتجاه ،ثم توضع هذه المفاهيم فى المقياس بحيث توضح الفروق الفرديـة فى الاستجابات ،ويكون لكل هذه المفاهيم المختاره معنى واهميـــــة بالنسبة لافراد العينه ،ويجب ان يكون كل منها موضوعا لتباين الاتجاهات الشخصية • ويوضع المفهوم فى المقياس ثم يتبعه تدريج من سبعة مستويات ، المستوى الاول يمثل قمة الموافقة او الايجابية او الصفة المحدده للمفهـوم والمستوى السابع يمثل الصفة الاشد مضاده للمفهوم • اى يعتمـــــد المقياس على الصفة وعكسها وبينهما التدريج • وعلى المستجيب ان يختار المستوى الذى يناسبه ويرمز اليه بعلامة توضح استجابته او اتجاهـــــه او موقفه من المفهوم موضع الدراسة • والمثال التالى يوضح احد بنـود مقياس بهذه الطريقة حيث استخدم هذا المقياس لمعرفة اتجاهات المدرســين نحو العلم ونحو تدريس العلـــوم •

مستوى تدريس العلوم بالمرحلة الابتدائية : ـــــــــ

غير ردىء	٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	ردىء
غير سىء	ـــ	ـــ	ـــ	ـــ	ـــ	ـــ	ـــ	سىء
مرتفـــع	ـــ	ـــ	ـــ	ـــ	ـــ	ـــ	ـــ	منخفض

وعند الاستجابه يضع المستجيب علامه متفق عليها على احدى الشرط الموضحه والتى تدل كل منها على مستوى من المستويات السبعــــه •

ويدل التدريج السباعي على ان المستوى السابع هو اعلى درجات الصفة الموجهه مثل مرتفع الى اقصى حد ويدل المستوى السادس على درجة متوسطه من الصفة المندرجه الموجهه مثل مرتفع الى حد بعيد ويدل المستوى الخامس على حد للدرجة الموجبه مثل مرتفع الى حد ما ، ويدل المستوى الرابع على درجة متوسطة بين الصفة الموجبة والصفة السالبة اى بين هذا وذاك • ويدل المستوى الثالث على بداية حد الدرجة السالبة مثل غير مرتفع الى حد ما او ردىء الى حد ما ، ويدل المستوى الثانى على درجة متوسطة من الصفة السالبة مثل غير مرتفع الى حد بعيد اوردىء الى حد بعيد ، كما يدل المستوى الاول على اعلى درجات الصفة السالبة مثل منخفض الى اقصى حد ، اوردىء الى اقصى حد •

وعند تصحيح المقياس يمكن ان نعتبر المستوى الذى يقع فى المنتصف بين الصفة وعكسها الى المستوى الرابع ، يعبر عن الصفر ثم يتم التدريج من الطرفين - ١ ، - ٢ ، - ٣ أو +١ ، + ٢ ، + ٣ وبذلك يصبح المقياس له درجات + ٣ ، + ٢ ، + ١ ، صفر ، - ١ ، - ٢ ، - ٣ أو - ٣ ، - ٢ ، - ١ ، صفر ، + ١ ، + ٢ ، + ٣ وذلك وفقا للمفاهيم موضع الاعتبار فى المقياس • وبذلك تبين الاشارة التى يضعها المستجيب على المقياس اتجاهه ودرجه هذا الاتجاه •

كما يمكن ان يكون المستويات المتدرجة بين الصفة وعكسها خمسة مستويات فى مقياس اوسجود • ولقد استخدم المقياس بهذه الطريقة

فعلا لمعرفة اتجاهات التلاميذ كما استخدمت لمعرفة وقياس اتجاهات المعلمين نحو العلم ونحو تدريس العلوم ونحو تلاميذهم ونحو مدارسهم وغير ذلك .

والمثال التالى يوضح المستويات وكيفية الاجابة عنها ،حيث توضع الصفة وعكسها وبينها التدريج من ١ الى ٥ . وعلى المستجيب ان يشير الى المستوى الذى يتفق مع اتجاهه او نحو مفهومه من الموقف او العبارة المعطاه له فى المقياس .

استخدام الانشطة فى تدريس العلوم :

غير مفيد — — — — — — — مفيد

غير هام — — — — — — — هام

صعب — — — — — — — سهل

وفى مثل هذه الاسئلة نجد ان المستوى الاول يعبر عن الصفه الموجهة العليا مثل مفيد جدا او هام جدا . والمستوى الثانى يمثل الدرجة التالية من الايجابية مثل هام او مفيد او سهل وهكذا .

والمستوى الثالث يعبر عن المتوسط بين درجتى الايجابية والسالبية كأن نقول لا هو مفيد ولا هو غير مفيد اى بين هذا وذاك .

والمستوى الرابع يعبر عن الدخول فى نطاق السالبية مثل غير مفيد او غير هام او صعب .

اما المستوى الخامس فهو يعبر عن اعلى درجة للسالبيه بالنسبة لهذا المقياس كأن نقول غير مفيد مطلقا اوغير هام مطلقا او صعب جدا . وهكذا .

كما انه يمكن ان يكون المفهوم او الحقيقة متبوعه بمستوى مدرج واحـــد
مثل غير مفيد ـــ ـــ ـــ ـــ ـ مفيد
ويمكن ان يكون متبوعا باكثر من مستوى مثل الامثله السابقة المتبوعة بثـلاث مســتويات٠

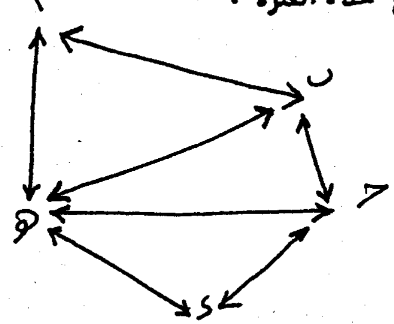
وعند ما يحدد المستجيب اجابته على المستوى يمكن ايضا معرفة اتجاهه ودرجة اتجاهه ،اى ان مقياس راوسجود سواء اكان بالمستوى الخامس او السباعى او سواء كان بالمستوى الاحادى او متعدد المستويات المتتاليه للصفات المختلفة للمفهوم الواحد فانه يمكن ان يوضح الاتجاه ودرجـــة الاتجاة وهذا ما يعطية اهمية فى المجال البحثى٠

٩ ـ طريقة بوجاردوس :

تهدف هذه الطريقة الى معرفة العلاقات الاجتماعية او معرفـــة مدى التباعد الاجتماعى بين الافراد اوبين اعضاء جماعة معينه وتعتمد على وضع مقياس يبين ذلك ٠ حيث ياخذ هذا المقياس صورة استفتـــاء بسيط يسأل فيه كل فرد من افراد العينة او المجموعة عن اكثر النـــاس ارتباطا به من المجموعة التى يراد معرفة اتجاهه نحوها ،كما يطلـــب منه ذلك بحيث يذكر بالترتيب اى الاعضاء يفضل ان يرتبط بهم وأيهـــم يرفض الارتباط بهم ،ثم ترتيب تفضيلات كل فرد اجاب عن المقياس٠ ويمكن ان توضح العلاقات الاجتماعية بين افراد العينه برسم بيانى يرمز فيـــه لكل عضو برمز معين كأن يرمز للولد بدائرة وللبنت بمثلث مثلا ،وتشـــل العلاقات بخطوط متصله فى حالة الموافقة ،وبخطوط متقطعة فى حالـــة

عدم الموافقة او فى حالة الرفض او يمكن استخدام اسهم المتجهات فى تحديد ذلك . وبذلك يمكن استنتاج درجة التماسك فى الجماعة ومجموعاتها الفرعية ، ودرجة عدم التماسك ، كما يمكن معرفة الاعضاء المقبولين والمحبوبين من الجماعة والاعضاء الغير مقبولين او الاعضاء المنبوذين الذين يرفضهم زملائهم .

والشكل التالى قد يوضح هذه الفكرة :



فمن الواضح ان الفرد هـ هو المقبول او المحبوب لدى كل افراد الجماعة يليه الفرد ب ثم يلية الفرد أ ويلية فى النهاية الفرد حـ حيث ان الفرد حـ يلى الفرد الذى لم يحصل على علاقه اجتماعية متبادلة بينه وبين احد افراد الجماعة اى انه غير مقبول من الجماعة وهو الفرد د

ونظرا لان هذه الطريقة تختص بدراسة العلاقات الاجتماعية اى توضح اتجاهات الافراد نحو الافراد او نحو الجماعات ، فان المقياس المستخدم لذلك يسمى بمقياس التباعد الاجتماعى .

وتمتاز هذه الطريقة باظهار العلاقة بين الافراد ومدى تقبل اورفض

بعض الافراد للاخرين او الجماعة ، كما يؤخذ عليها انها لاتوضح حدة الاتجاه او مستوى الاتجاه مثل التعصب مثلا لفكرة او لعقيدة او لدين .
وتعتبر هذه الطريقة التى تحدثنا عنها من الطرق المباشرة لقياس الاتجاهات ، حيث ان هناك بعض الطرق الغير مباشرة والتى تستخدم لقياس الاتجاهات ايضا مثل الطرق الاسقاطية والتى تعتمد على عرض بعض المثيرات الاجتماعية الغامضه على المفحوص او على الفرد المراد معرفة اتجاهه ، وتكون هذه المثيرات فى شكل صور او لعب او جمل او قصص ناقصه وغير ذلك مما يوجهه نحو الموضوع المراد قياس الاتجاه نحوه .
ومثال لذلك اختبار بقع الحبر (الرورشاخ) الذى يعتمد على وضع بقعة حبر على ورقه بيضاء مثلا ثم تطبق هذه الورقة وتفرد فتتخذ بقعة الحبر شكلا معينا فى الورقة البيضاء يعرض هذا الشكل على المفحوص ويطلب منه ان يذكر ما يتصوره من مواصفات للشكل الذى امامه ومن خلال تعبيراته واوصافه يمكن الكشف عن اتجاهاته .

بعد ان تم عرض بعض الطرق الهامه والشائعه فى قياس الاتجاهات يمكننا ان نتساءل هل يمكن تغيير الاتجاهات ؟ نعم يمكن تغيير الاتجاهات وكلما كانت المرحلة مبكرة كلما تحقق ذلك بسهولة ، بمعنى انه يمكن للمعلم ان يغير بعض اتجاهات تلاميذ المرحلة الابتدائية اسهل من تغيير اتجاهات تلاميذ المرحلة التالية . وكلما كانت الاتجاهات المكتسبة اكثر عمقا واكثر قوة واكثر تاثيرا فى شخصية الفرد او التلميذ كلما كانت عملية التغيير اصعب . ولكن رغم ان الاتجاهات تتميز

بثباتها النسبى واستقرارها واستمرارها النسبى الا انه يمكن تغييرها تحت ظروف معينه منها زيادة المؤثرات المؤيدة للاتجاة الجديد ، مع خفض المؤثرات المعارضة له . اما اذا حدث تساوى بين المؤثرات المؤيدة والمؤثرات المضادة او المعارضة تحدث حاله من التوازن قد تؤدى الى ثبات الاتجاه وعدم تغييره وهناك بعض العوامل التى تجعل من السهل تغيير الاتجاه منها :

١ - ضعف الاتجاه وعدم رسوخه .

٢ - وجود اتجاهات متساوية فى قوتها بحيث يمكن ترجيح احدهما على باقى الاتجاهات .

٣ - عدم تركيز الرأى على الاتجاه بل توزيعه على اتجاهات مختلفه .

٤ - عدم تبلور ووضوح موضوع الاتجاه .

٥ - عدم وجود مؤثرات مضاده للاتجاه الجديد .

٦ - وجود خبرات مباشرة تتصل بموضوع الاتجاه الجديد .

٧ - سطحية او هامشية الاتجاه قد تساعد فى تغييره ، مثل الاتجاهات المتكونه فى الجماعات الثانوية كجماعات الاندية مثلا .

وما علاقة الاتجاه بالمنهج الدراسى ؟

لقد عرفنا أن الاتجاهات تؤثر تأثيرا كبيرا فى السلوك واتجاهات التلاميذ تؤثر فى سلوكياتهم داخل المدرسة وخارجها ، فعندما توضع الاتجاهات الموجبة للتلاميذ فى الاعتبار عند بناء المنهج أو تطويره أو تنفيذه ، نجد أن التلاميذ يقبلون على دراسة هذا المنهج ويهتمون اهتماما كبيرا بفهم محتواه .. بل ربما يستزيد بعض التلاميذ من المصادر العلمية الأخرى ، فلا يكتفون بما هو مقرر فى محتوى المنهج الدراسى ويلجأون الى الأنشطة الفعالة التى يكتسبون من خلالها الخبرات المتنوعة والتى قد تسهم فى مساعدتهم على تحقيق الأهداف التربوية التى تسعى اليها .

ومن المهم جدا اهتمام المنهج الدراسى بتعديل الاتجاهات غير الصحيحة عند التلاميذ وذلك عن طريق التوجيه والاقناع والبرهان والتشجيع والاشتراك فى الأنشطة الفعالة التى تحقق ذلك .

ومن المهم أيضا اهتمام المنهج باكساب وتنمية الاتجاهات الموجبة اجتماعيا لأن التلميذ يعد للحياة فى مجتمعه فلابد من تكيفه مع ذات المجتمع حتى لا ينشأ صراع غير مناسب بينه وبين المجتمع وحتى لا يخضع لتأثير تيارات منحرفة لا ينبغى

الانسياق اليها ، أى أن الحكم هنا فى نوعية الاتجاه هــو المجتمع فاذا كان الاتجاه موجبا يكون موجبا اجتماعيا واذا كــان سالبا يكون أيضا سالبا اجتماعيا حتى يتحول الى اتجاه موجــب اجتماعيا لأن سالب السالب موجب .. فمثلا نكســب اتجــاه موجب نحو النظافة ، بينما نكسب اتجاه سالب نحو القذارة ، أو الأهمال مثلا ، فحينما يغرس اتجاه موجب نحو النظافــة ينشأ التلميذ محبا للنظافة ، مراعيا لها ، نظيفا .. أمــا اذا كان الاتجاه المكتسب سالبــا مثل الاتجاه نحو القذارة ، فانه يكره القذارة ويتكون بذلك اتجاه موجب اجتماعيا لأنه سيبعد عن القذارة ويحب النظافة ولا يهمل فيها ، فلا يجب غرس اتجاه موجــب نحو القذارة أو نحو الحشرات الضارة أو نحو السطو أما الاعتداء على الآخرين أو على حقوقهم بل يجب غرس اتجاه سالب نحــو كل هذا حتى يكون السلوك موجب اجتماعيا .

ونظرا لأن هناك علاقة وثيقة بين الاتجاهات والميــول فان اهتمام المنهج الدراسى بالاتجاهات يتضمن اهتمامــه بالميول وهذا يساعد على اقبال التلاميذ على دراسة هــــذا المنهج .

ويهتم المنهج الدراسى بتكوين المواقف الفعالــــة التى تساعد على اكساب الاتجاهــات الموجبــة للتلاميــذ

قدرات التلاميذ واستعداداتهم وعلاقتها بالمنهج الدراسي

لكي نتحدث عن قدرات التلاميذ يجب أولا أن نتعرف على مفهوم القدرة .

* فما هو مفهوم القدرة ؟

عندما يقال أن تلميذا ما لديه قدرة على عمل أو أداء شيء معين فان هذا معناه أنه يتمكن من أداء أو عمل هذا الشيء بدون تدريب ، فاذا قيل أن التلميذ أ (حيث أ اسم التلميذ) لديه قدرة رياضية مثلا فاننا نستدل على ذلك بما يبرزه هذا التلميذ من أداء متميز في الرياضيات ، فنجده يصل الى حلول صحيحة لبعض المسائل الرياضية بسرعة كبيرة ودون عناء أو تعب ، ويتمكن من فهم دروس الرياضيات بسرعة فائقة ، حيث أن لديه قدرة على ادراك العلاقات العددية ، وقدرة على ادراك المتعلقات العددية ، وقدرة على الاضافة العددية ، وبالتالي فهو قادر على التصنيف أو التقسيم الى مجموعات ذات خصائص مشتركة ، وقادر على الترتيب أو ايجاد نظام سائد في تلك المجموعات وذلك بوصف محتواها ، كما أنه قادر على اجراء عملية التطابق أي اكتشاف العلاقات المتطابقة بين وحدات المجموعات المختلفة .

وبذلك يكون التلميذ هذا قادر على ادراك واستيعاب ما ورد بالمحتوى المنهجى من مفاهيم للأعداد الحسابية والرموز الجبرية والأشكال المكانية ومفاهيم التغير والفئة فى الترتيب والتطابق كأن يرتب الأعداد الزوجية مثلا ترتيبا تصاعديا أو تنازليا ، وكأن يدرك التشابه والتكافؤ فى الهندسة (١) .

وهذا ما تتسم به القدرات الرياضية ، فقد تساعد هذه القدرات الفرد الذى يتميز بها على تحقيق ذلك ، وقد يصل الى أن يأتى بحلول جديدة لبعض المسائل الرياضية أو قد يأتى بفكر جديد فى مجال الرياضيات ، وقد يفتح فى حياته المستقبلية آفاقا جديدة للبحث العلمى فى هذا المجال .

واذا قيل أن تلميذا ما لديه قدرة لغوية فالمقصود بذلك أنه يتميز فى مجال اللغة بطلاقة الأفكار وانتقاء الكلمات ، سريع القراءة ، سريع النطق والتهجى ، يفهم ما يقرأ ، سريع الكتابة بدقة ووضوح ، لديه طلاقة فى التعبير ، فيسترسل فى كتابة الموضوع الذى يطلب منه بأفكار متتالية ومتناسقة ومتماسكة بألفاظ صحيحة وتهجى صحيح ، أى أن هذا التلميذ لديه قدرة على الفهم اللفظى ، الطلاقة فى الكلمات ، الطلاقة فى الأفكار أو القواعد والتهجى ، ادراك العلاقات اللفظية ،

---

(١) فؤاد أبوحطب ، القدرات العقلية ، القاهرة : الأنجلو المصرية ، ١٩٩٢ ، ص ص ٣٩٥ ــ ٤٠٥ .

الاستدلال اللفظى [١] .

واذا قيل أن تلميذا ما لديه قدرات علمية فهذا يعنى أنه قادر على الاستدلال المجرد ، التذكر ، استخدام الكلمات ، ادراك العدد ، الاستقراء ، الاستدلال المكانى ، دقة الملاحظة التعريف ، التفسير ، التطبيق ، التعميم ، تصميم التجارب العلمية [٢] .

وهذا بالنسبة لبقية القدرات فى المجالات العلمية المختلفة .

مما سبق يمكننا القول بأن القدرة يستدل عليها من ملاحظة الأداء ، وهى تتضمن نشاطا ذهنيا ونشاطا حركيا وتشتمل على مهارات عديدة ، ولذلك فان درجة نجاح الفرد فى الفعل أو الأداء ترتبط بقدرته فيما يختص به هذا الفعل أو الأداء .

والفرد المتميز بقدرات متعددة يتمكن من النجاح فى حياته العملية ، وهذا يوضح مدى أهمية أو ضرورة التعرف على قدرات التلاميذ حتى يمكن توجيههم الى نوع الدراسة المناسبة والى نوع العمل المناسب الذى يتناسب مع قدراتهم الخاصة ليثبتوا فيه ذواتهم وليحققوا فيه انتاجا متميزا ، ومناسبا .

وما قيل عن القدرات يمكن أن يقال عن المهارات والاستعدادات فلا يمكن اغفال مهارات التلميذ واستعداداته بل تؤخذ أساسا

---

(١) المرجع السابق ، ص ص ٣٨٩ ـ ٣٩٥ .
(٢) المرجع السابق ، ص ص ٤٠٥ ـ ٤٠٧ .

أو معيارا أساسيا عند بناء المنهج وعند تنفيذه لأن التلميذ لا يكون عنصرا فعالا في الموقف التعليمي الا اذا كانت العناصر الأساسية للموقف تتناسب مع قدراته واستعداداته . ويمكن تنمية المهارة من خلال تفاعل التلميذ مع الموقف تفاعلا صحيحا ايجابيا . فاذا تساءلنا عن معنى المهارة نجد أنه عبارة عن انجاز العمل في أقل وقت ممكن وبأكثر دقة ممكنة أى الانجاز مع السرعة والاتقان . وهذا يمكن تحقيقه عن طريق تكوين المواقف العلمية التربوية الهادفة والتى تساعد التلميذ على اكتساب المهارات المناسبة ، ويمكن للمدرس أن ينمى لدى التلميذ بعض المهارات عن طريق مشاركته في الأنشطة العلمية والاجتماعية المناسبة وتوجيهه توجيها صحيحا .

ولكن كيف يتمكن المدرس من التعرف على قدرات التلاميذ ومهاراتهم وعلى استعداداتهم ؟

يمكن للمدرس أن يتعرف على قدرات التلاميذ ومهاراتهم وعلى استعداداتهم عن طريق الملاحظة الدقيقة المقننة وتسجيل النتائج في سجلات ودراستها بعناية ودقه ، ومن الممكن اعداد بعض الاختبارات أو استخدام بعض الاختبارات المعدة بطرق خاصة من بعض المختصين ، ويمكن تطبيق اختبارات الذكاء ، ومن الممكن اللجوء الى دراسة السيرة الذاتية أو الى البطاقات المدرسية أو الى دراسة الحالة .

ففي حالة استخدام طريقة الملاحظة يمكن للمدرس أن يلاحظ

تلاميذه بهدف التعرف على والديهم من قدرات أو مهارات أو استعدادات أو ميول سواء بالملاحظة المباشرة أو غير المباشرة ٠

وفى حالة استخدام الاختبارات التى تقيس القدرات أو المهارات أو تكشف الاستعدادات يجب أن تكون تلك الاختبارات مقننة ومعروفة بالصدق والثبات وتساعد اختبارات الذكاء فى تحديد التوجيه المناسب للتلميذ ٠

ويستخدم المدرس السيرة الذاتية للتعرف على مدى نمو القدرات والمهارات والاستعدادات لدى التلميذ وتحديد الفرص التى أتيحت لها والعقبات التى اعترضت طريق نموها ٠

ودراسة بطاقات التلاميذ المدرسين تساعد المدرس على تحديد قدرات كل تلميذ ومهاراته واستعداداته والعوامل التى أثرت فيها فى حياته الخاصة وعلى المدرس أن يربط بين السيرة الذاتية للتلميذ وما يستنتجه من البطاقات المدرسية ٠

ودراسة الحالة أيضا اذا لزم الأمر تساعد على تحديد قدرات التلميذ ومهاراته واستعداداته ٠

—

أسس خاصة بالخبرة التربوية والمادة الدراسية

بعد أن تحدثنا عن الأسس الاجتماعية الخاصة بالمجتمع، والأسس النفسية الخاصة بالتلميذ ، ننتقل لنتحدث عن الأسس الخاصة بالخبرة التربوية والمادة الدراسية والتى ترتبط بالموقف التعليمى وبالتلميذ وبالمجتمع .

فما هو مفهوم الخبرة ، وما تأثيرها ، وما هو دورها فى المنهج الدراسى ؟ وكيف يمكن اختيار الخبرات التى يتضمنها المنهج الدراسى ؟

هذه الأسئلة يمكن الاجابة عنها على الصفحات التالية :

* مفهوم الخبرة :

عندما يمر الفرد بموقف تعليمى معين أو عندما يتفاعل مع المواقف الحياتية فى البيئة أو فى المجتمع نجد أنه يكتسب خبرة مما مر به ومما تفاعل معه . ومن هنا يمكن صياغة مفهوم الخبرة على النحو التالى :

الخبرة هى : مجموع المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات التى يكتسبها الفرد عندما يتفاعل مع موقف فيتأثر به ويؤثر فيه ويظهر ذلك فى سلوكه .

* <u>تأثير الخبرة :</u>

من دراستنا للمفهوم السابق عن الخبرة نجد أنها تؤثر فى سلوكيات الفرد ، فنجد أنه يتأثر بما اكتسب من خبرات سابقة للنجاح فى المواقف الجديدة ولحل ما قد يواجهه من مشكلات وتذليل ما قد يقابله من صعاب ، وبالتالى ما يكتسبه من خبرات فى الوقت الحاضر تؤثر فى خبراته فى المواقف المستقبلية أى فى مستقبل حياته .

والحياة مليئة بالخبرات ، فطالما الانسان على قيد الحياة يكتسب خبرات متنوعة . وهذا يعنى أن الخبرة مستمرة ولا تنتهى الخبرة بانتهاء حياة فرد ما فهى مستمرة طالما الحياة مستمرة ، ولذلك لأن عجلة الحياة بل قطار الحياة لن يتوقف بانتهاء حياة فرد ما .

وبالنظر الى نوعية الخبرات قد نجدها مربية أو غير مربية ، فالخبرات المربية أو الخبرات التربوية هى تلك الخبرات التى تنتج من تفاعل الفرد مع الموقف وعناصره تفاعلا ايجابيا بحيث يحقق نتائج ايجابية كأن يتكون لدى الفرد اتجاه موجب نحو العلم مثلا أو نحو المجتمع فلا يؤذى أحد ولا يعتدى على حقوق الآخرين بأى شكل من أشكال الاعتداء وان كان لدى بعض الأفراد خبرات سابقة تستحق التعديل فعلى الخبرة التربوية الحالية يكون هذا التعديل بحيث يتمشى ذلك مع

مستوى نمو الفرد وقدراته وميوله واستعداداته وأهداف المجتمع وحاجاته وقيمه وأخلاقياته ومثله العليا .

ومن هنا نجد أن الخبرة التربوية تسير بالفرد الى الاتجاه المرغوب فيه اجتماعيا وقيميا .

أما الخبرات الغير عربية نجد أنها غير مرغوب فيها ، فعندما يمر الفرد بموقف يكتسب فيه خبرة سيئة مثل السرقة أو السطو على ممتلكات الآخرين أو الاعتداء عليهم فهذه الخبرات يجب أن تقاوم وتتغير بحيث يتم الاقلاع عنها والاتجاه الى اكتساب الخبرات المربية .

وللخبرة المربية أثر سار فى نفس الفرد ، فحينما يكتسب خبرة ويشعر بتفاعله مع الموقف الجديد بالنجاح والارتياح يثق فى نفسه ويقدم على عمل أكبر ليكتسب خبرات أكثر وليثبت ذاته بنجاح أفضل ، وكلما تزايدت الخبرات لدى الفرد كلما أثرت فى سرعة تعامله ونجاحه مع مواقف الحياة لأن خبراته تزيد عمقا واتساعا .

* دور الخبرة فى المنهج الدراسى :

لقد تعرفنا على مفهوم الخبرة ومدى تأثيرها فى الفرد ونموه كما تعرفنا على الخبرة التربوية أو الخبرة المربية ، فأمر طبيعى عند وضع المنهج وعند تنفيذه يعنى باكساب الخبرات المربية

التى تؤدى الى اكساب السلوكيات الموجبة ، وتعديل أو تغيير السلوكيات السالبة .

ويمكن تحقيق ذلك عن طريق تكوين المواقف الصحيحة التى يتفاعل فيها الفرد تفاعلا ايجابيا بناء تحت اشراف المدرسة حتى يكتسب الخبرة التربوية المناسبة .

ونظرا لأن الفرد يكتسب الخبرات من تفاعله مع الحياة بما فيها من جوانب مختلفة ومن مواقف متنوعة فلا يهمل المنهج بل يوجه التلاميذ الى ذلك التفاعل تحت اشراف المدرسة .

ولتحقيق استمرارية الخبرات التربوية يعنى المنهج الدراسى بها من بداية دور الحضانة ورياض الأطفال وحتى نهاية المرحلة الثانوية وفى كل مرحلة يوجه التلاميذ توجيها يناسبهم ويحقق استمرارية نموهم .

ويهتم المنهج فى كل ذلك باختيار الخبرات المناسبة والمربية

ولتحقيق التفاعل مع الموقف نجد أن المنهج يهتم بالخبرات المباشرة لأن التلميذ يتفاعل مع الموقف الطبيعى الحياتى تفاعلا مباشرا ، فان لم تتحقق الخبرة المباشرة أو كانت هناك عوائق فلم تتمكن المدرسة من تحقيقها بكل عائق الزمان (البعد الزمانى) وعائق المكان (البعد المكانى) وعائق الحجم (الضخامة جدا والتناهى فى الصغر) ، وعائق الخطورة وعائق

الندرة (كحدوث ظاهرة حدوثا نادرا ولا يتفق مع موعد الدرس في المنهج الدراسي) ، عاشق السرعة أو البطء ، ففي هذه الحالة نجد أن المدرسة تلجأ الى استخدام الخبرات الغير مباشرة أو الخبرات العرضية وهي تلك الخبرات التي نستعين بها عن الخبرات المباشرة لتحقيق الأهداف التربوية ، أي لاكسابه الخبرات المربية .

ويمكن تحقيق الخبرات العرضية باستخدام الوسائل التعليمية ، كأن يرى فيلما تعليميا أو يرى ويدرس بعض الشرائح العلمية أو يستمع الى حديث علمي أو يجرى تجربة عملية أو يرى البكتريا ، مثلا باستخدام المجهر (الميكروسكوب) .. وغير ذلك ، حيث أن الوسائل التعليمية متنوعة وعديدة ، وليس هنا مجال الحديث عنها بالتفصيل .

ولا يهمل المنهج أى من الخبرتين المباشرة أو غير المباشرة ، بل يهتم بهما معا مع مراعاة الآتي :

١ ـ مناسبة الخبرة لحاجات المجتمع وأهدافه وعاداته وقيمه وتقاليده .

٢ ـ مناسبة الخبرة لمستوى نمو التلاميذ وحاجاتهم واهتماماتهم

٣ ـ أن تكون الخبرة مربية .

٤ ـ مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ .

٥ - أن ترتبط الخبرة بطبيعة التلميذ وجوانب نموه المختلفة العقلية - الروحية - الجسمية - الاجتماعية - الوجدانية . فالتلميذ كل متكامل يتفاعل تفاعلا متكاملا مع الموقف وعناصره لاكتساب الخبرة .

٦ - أن ترتبط الخبرة بميول وحاجات واهتمامات التلاميذ .

٧ - الربط والاستمرارية بين الخبرات السابقة والحالية مع بيان أثرها فى اكتساب خبرات لاحقة أو تالية .

٨ - أن ينشط التلميذ نشاطا ايجابيا فعالا .

٩ - أن يتكون لدى التلميذ حب البحث والاستطلاع والتقصى والملاحظة والتجريب واثارة السؤال .

١٠- أن يكتسب التلميذ مهارة الحصول على المعرفة من مصادرها المتنوعة بطريقة صحيحة .

منهج المواد الدراسية المنفصلة

Subject - matter Curriculum

يعتبر منهج المواد الدراسية أكثر التنظيمات المنهجية شيوعا وانتشارا وأقدمها ، فيرجع تاريخه الى الاغريق والرومان ، ويعد نموذجا للمنهج التقليدى فهو يركز على المادة الدراسية كما يعتمد على تلقين المادة الدراسية للتلاميذ أى القائها على مسامعهم ثم تسميعها عليهم ، ففى هذا المنهج يقوم المعلم بدوره الأساسى الألقائى ويقوم التلميذ بدوره الأساسى أيضا وهو الاستماع والحفظ والاستظهار بغض النظر عن فهمه أو تقبله لهذه المادة الدراسية .. وبهذا يكون دور التلميذ سلبى لأنه لا يناقش ولا يستوقف المدرس لابداء رأيه أو لأى سبب مهما كانت قوة السبب ويترتب على ذلك تكوين شخصيات غير قادرة على مواجهة المواقف أو المشكلات التى قد تقابلهم فى الحياة العملية .

ولقد رتب محتوى هذا المنهج ترتيبا منطقيا موفيا دون النظر الى طبيعة التلميذ أو خصائصه النفسية ، ودون النظر الى أهميتها واستخداماتها فى الحياة العملية ، والهدف من تدريسها هو حشو أذهان التلاميذ بكم هائل من المعرفة لا يستخدم منه التلميذ فى حياته العملية الا الجزء اليسير وبالتالى يفقد التلميذ اهتمامه بفهم أو استيعاب هذا الكم الهائل لأنه يشعر

أنه يدرس شيئا لا يفيده فى التكيف والتعامل المباشر مع الحياة الاجتماعية والظواهر البيئية التى يعيشها ويتكون المحتوى العلمى لهذا المنهج من موضوعات عديدة فى كل مادة دراسية وضعت مفككة فلا يتم الربط أو الترابط بين تلك الموضوعات أو تلك المواد الدراسية ، ولتوضع من قبل المتخصصين فى المواد المختلفة فمنهج العلوم مثلا يضعه متخصص فى العلوم ومنهج الرياضيات يضعه متخصص فى الرياضيات ومنهج اللغة العربية يضعه متخصص فى اللغة العربية ، فكل متخصص يريد أن يكسب التلميذ ما لديه من معرفة فى مجال تخصصه أو القدر الأكبر ما لديه دون النظر الى أهمية ذلك أو استخدامه أو مناسبته للتلميذ ، وعلى المدرس أن يلقن ما ورد بالكتب المقررة التى تحمل هذا الكم الهائل والانتهاء منه فى الموعد المحدد تبعا للخطة الموضوعة لهذا المنهج و على المدرس الالتزام بالخطة دون تعديل أو تقديم أو تأخير ، فعليه الالتزام بزمن التدريس وترتيب الموضوعات .

لقد ترتب على ما سبقت الاشارة اليه تفتيت المعرفة وتجزئتها وكثرة عدد المواد الدراسية وحرمان التلميذ من التدريب على البحث والتنقيب عن الحقائق وحرمانه من ممارسة أوجه النشاط التى تناسبه وبالتالى يحفظ التلميذ المادة الدراسية حفظا لينجح فى الامتحان ثم ينساها لأن الهدف أصبح متجها نحو النجاح فى الامتحان

هذا لمن يريد الاستمرار فى الدراسة والحصول على شهادة أو اجازة علمية .. أما من لم يتحمل ذلك من التلاميذ نجد أنه يترك المدرسة دون رجعة أى يتسرب فيها لأنه يشعر

فيها بالتعقيد لا بالارتياح ويشعر بالفشل لا باثبات الذات ، والنجاح .

ومن الواضح أن هذا النوع من المناهج ينتمي الى المنهج التقليدي الذي تحدثنا عنه وناقشناه قبل ذلك في عناصره المختلفة بالتفصيل .

وعلى الرغم من ذلك نجد أن منهج المواد الدراسية المنفصلة له أنصاره ومريدوه ومؤيدوه كما أن له نقاده ومعارضوه يلقى تأييدا من الكثيرين من المدرسين للأسباب التالية :

* لأنهم تعلموا به وتربوا عليه فيعتزون به ولا يريدون له بديلا
* لأنهم ألفوه واعتادوا على استخدامه وفهموه فلا يريدون غيره حتى لا يتعبوا في فهم آخر لمنهج آخر .
* يعتمد على التلقين أو على الالقاء فلا يتطلب بذل الجهد لتحقيق الافهام .
* تخطيطه سهل ، وقياس نتائجه ميسور حيث يعتمد على الاختبارات التي تقيس مدى تذكر التلميذ للمعلومة أو مدى حفظه لها .
* الالتزام بخطة محددة مسبقا يوفر على المدرس وقته وجهده .
* استخدام طريقة واحدة وهي الالقاء يوفر الامكانات .
* القبول بالجامعات يعتمد على الدرجة التي حصل عليها التلميذ

فى المواد الدراسية وهذا يدعم اهتمام التلميذ بتلك المواد الدراسية لذاتها ، ولتحقيق المجموع الأكبر فيها بصرف النظر عن فهمها أو استخدامها .

* يرى أنصار هذا المنهج أن التلميذ عندما يدرس الكم الهائل من المعرفة تكون لديه الفرصة لاستخدام ما يريد وما يناسبه ويتسع له أفقه وتقوى ذاكرته بما يفيض من هذا الكم .

* المادة العلمية غير مرتبه ترتيبا منطقيا يساعد على تسلسلها وفهمها وادراكها .

* وهم يرون أن عقل التلميذ آنية فارغة تملأ بالكم الهائل من المعرفة المتنوعة حتى لا تخلو من العلم والفكر .

أما المعارضون لهذا المنهج فيرون ضرورة تغييره أو تحديثه للأسباب الآتية :

* مركز الاهتمام فى هذا المنهج هو المادة الدراسية .

* يركز على المعرفة النظرية دون الاهتمام بتطبيق تلك المعرفة أو استخدامها .

* لا يعترف بالفروق الفردية مع أنها خاصية طبيعية لا يمكن انكارها ، فليس كل التلاميذ ميولهم واحدة أو اهتماماتهم واحدة أو نسبة الذكاء لديهم متساوية ، أو قدراتهم أو ظروفهم الاجتماعية أو الاقتصادية واحدة ، حتى وان كانوا

فى عمر زمنى واحد . فالغاء الفروق الفردية أو تجاهلها يؤدى الى اعاقة أو تعطيل للنمو الصحيح بين التلاميذ .

* يعتمد التلميذ على المدرس اعتمادا كليا وهذا يعوده على الاتكالية الغير مناسبة فيريد أن يحصل على كل شئ من الآخرين ويلقى مشكلاته على الآخرين لحلها لأنه لا يتمكن من مواجهتها المواجهة الصحيحة التى تساعده على حلها بنفسه .

* التلميذ سلبى فهو مستقبل فقط لما يلقى عليه من معلومات .

* سلوك المدرس فى الفصل ديكتاتورى متسلط على التلميذ وهذا ينشئ شخصيات خانعة وطيعة غير باحثة أو مثبتة للحقيقة وغير مفكرة تفكيرا علميا سليما .

* اقتصار التقويم على الامتحان النهائى فقط يؤدى الى الرهبة والخوف والفزع من هذا الامتحان مما يؤثر بالتالى فى نفسية التلميذ وصحته والدرجة التى يحققها فى هذا الامتحان .

نظرا لما سبق أخضع هذا المنهج الى العديد من الدراسات والبحوث العلمية فى مجال التربية وعلم النفس وتمت التوصية بضرورة تحديثه أو تعديله لأنه لا يتناسب مع الطبيعة الانسانية وخصائصها والتلميذ انسان أو بشر له طباعه وله خصائصه وله قدراته وله وجدانه وله درجة نمو خاصة به ، أى بين التلاميذ فروق فردية لابد من الاعتراف بها ومراعاتها عند بناء المنهج وعند

تنفيذه كما أن التلميذ له ميوله وله استعداداته وهو ليس ذهن فقط أو عقل فقط محمول على جسد بل هو انسان كل متكامل خلقه الله وكرمه فلا ينبغى اهماله بل يجب الاعتناء به فى المنهج ، وخاصة لأنه هو المتأثر الأول بالنتائج المنهجية والتطبيقات العملية .

وتنفيذا لذلك نشأت بعض المحاولات التطويرية أو التحسينية لهذا المنهج القائم على المواد الدراسية المنفصلة ، ومن هذه المحاولات ما يلى :

١ ـ محاولة " هربارت " الألمانى وقد جاءت هذه المحاولة بعد دراسته واستفادته مما سبقه فى هذا المجال وخاصة العالم السويسرى " بستالوزى " .

٢ ـ محاولة هيلين باكهرست وهى كانت مساعدة للدكتوره " منشورى " الايطالية ودرست طريقتها وساعدت فى تطبيقها عمليا بكاليفورنيا عام ١٩١٥م وتعتمد طريقة منتسورى على اعطاء الحرية للأطفال حتى يتعلموا بأنفسهم وتحركهم الخاص فى البحث عن أسرار الطبيعة معتمدين فى ذلك على حواسهم مع الاهتمام باللعب والنشاط والمشاركة الفعالة والتطبيق العملى حتى يعيش الطفل حياة طبيعية يتعلم منها ويسعد بها . أما الطريقة التى توصلت اليها هيلين باركهرست عرفت بطريقة " دالتون " نسبة الى مدينة " دالتون " بولاية ماساشوتس . ولقد طبقت هذه الطريقة فى احدى المدارس الثانوية بتلك الولاية

الكائن بالولايات المتحدة الأمريكية [١] .

وفيما يلى نلقى الضوء على كل من هاتين المحاولتين :

* المحاولة الأولى (محاولة هربارت) :

لم تخرج محاولة هربارت عن الاتجاه التقليدى فى بناء المناهج الدراسية ولكنها كانت محاولة لتحسين الأداء فى اطار نفس الاتجاه التقليدى . واعتمد هربارت فى هذه المحاولة على فلسفة الفضيلة والأخلاق كهدف أساسى من أهداف التربية . ولقد أوضح أن الادراك الحسى هو الطريق الأساسى لتغذية العقل ، ومن الطبيعى أن يتحقق ذلك الادراك الحسى عن طريق مشاركة التلميذ الفعالة واهتمامه وانتباهه .

وقد ذكر هربارت أنه من الممكن استخدام العقاب اذا لزم الأمر ثم أوضح أن العقل البشرى يعمل كوحدة متناسقة متكاملة العناصر وليس مقسما الى ملكات منفصلة فلابد من تنظيم المواد الدراسية فى صورة وحدات ، وعلى المدرس تلقينه المعلومات بحيث يساعد العقل على هضمها باستخدام قوانين الترابط والتدرج بما هو معلوم لدى المتعلم (التلميذ) الى ما هو غير معلوم .

---

(١) حسين سليمان قورة ، الأصول التربوية فى بناء المناهج ، ط ٨ ، القاهرة : دار المعارف ، ١٩٨٥ ، ص ص ٢٩٣ - ٣٠٥ .

لقد نشأت محاولة هيربارت لاقتناعه بتلك الفلسفة وصاغ محاولته ونتائجها فى خطوات أربع ، ثم بدلت عن طريق أتباعه وتلاميذه الى خمس خطوات ، وأسندت اليه فأصبحت معروفة بالخطوات الخمس لهيربارت .. ولقد كانت الخطوات الأربع كما أوضحها هى : التوضيح ، الربط ، النظام ، الطريقة ، وبعد تعديلها وصياغتها فى خمس خطوات أصبحت مكونة من : المقدمة ، العرض ، الربط ، التعميم ، التطبيق .

ولقد استخدمت هذه الخطوات فى المواقف التدريسية كخطوات أساسية مع تحقيق عامل المرونة اذا لزم الأمر ، ويمكن توضيح ما تشتمل عليه هذه الخطوات فيما يلى :

١ ـ المقدمة أو التمهيد Preparation ويقصد بها الدخول الى موضوع الدرس بطريقة تهيئ الأذهان لتقبل الأفكار الجديدة التى يراد تلقينها للتلاميذ وذلك عن طريق ربطها بأفكار سابقة لدى التلميذ وتتصل بموضوع الدرس .

٢ ـ العرض presentation وتعنى عرض الأفكار والعناصر الجديدة فى الدرس أو الموضوع وتوضيحها ، مع ربط جزئيات الموضوع بحيث تتضح الفكرة العامة ، ويمكن استخدام بعض الصور والنماذج وغير ذلك مما يحيى العرض ويشعر المتعلم (التلميذ) أنه أمام ادراك حسى مباشر .

٣ ـ الربط Association ويقصد به ايضاح العلاقة الحقيقية بين الأفكار السابقة (القديمة) والأفكار الجديدة (الحديثة المكتسبة من الدرس الجديد) بحيث تتكون سلسلة من العناصر والأفكار المتتالية مع ادراك أوجه الشبه أو الاتفاق أو الاختلاف بينها .

٤ ـ التعميم Generalization ويقصد به الوصول الى الفكرة العامة التى تندرج تحتها الجزئيات بعد فهم تلك الجزئيات وادراك العلاقات بينها .

٥ ـ التطبيق Applecation ويقصد به تمكن المتعلم من استخدام ما درسه فى التفاعل مع البيئة التى يعيش فيها بنجاح أى تطبيق ما تعلمه فى المواقف الحياتية التى تخصه ويمكن استخدام الأسئلة التطبيقية والمناقشة لاظهار مدى سرعة المتعلم فى استخدام معلوماته عند الحاجة .

* المحاولة الثانية (محاولة هيلين باركهرست) :

لقد بدأت هذه المحاولة عندما كانت هيلين باركهرست فى سفر بالقطار فسمعت أحد المسافرين يعيب على سياسة تمنع العمال بالولايات المتحدة الأمريكية واغفال قدراتهم واستعداداتهم والزامهم بتنفيذ كل ما يحدد لهم من قبل الرؤساء فى العمل . واذا اقترح العامل اقتراحا ثار عليه رئيسه وكأنه أهين من حقه

يقترح أو يبدى رأيه ، بل عليه أن يستجيب لأوامر الرئيس وكأنه آلة يسيرها ، أو ترسا فى آلة يدوره كيف يشاء ومتى شاء .

ثم عن التحدث عن حال العمال عن امكانية الأداء الأفضل والانتاج المتميز اذا أسند العمل الى العامل على أنه مسئول عنه والرئيس يشرف ويرشد ويوجه ، فأعجبت هيلين باركهرست بهذه الفكرة ورأت أنها قابلة للتطبيق فى المجال التربوى حيث يكون المدرس هو المرشد والموجه والتلميذ أو المتعلم يبدى رأيه ويفكر ويقترح ، ووجدت أن هذه الخطة العملية تجعل التلاميذ قادرين على تحمل المسئولية حيث انهم يتعلمون وفقا لقدراتهم واستعداداتهم فيثقون فى أنفسهم وفى آرائهم واستجاباتهم .

ولقد طبقت هذه الطريقة فى مدينة " دالتون " بولاية ماساشوستس الأمريكية فسميت بطريقة دالتون .

وتجدر الاشارة الى أن هذه الطريقة يمكن تطبيقها فى المدارس الثانوية والاعدادية والفرق العليا من المرحلة الابتدائية (الحلقة الأولى من التعليم الأساسى) .

* وصف طريقة دالتون التى اقترحتها ونفذتها هيلين باركهرست :

لا تغير هذه الطريقة شيئا من المنهج الدراسى أو التنظيم المدرسى التقليدى ، ولكنها تعتمد أساسا على تقسيم المنهج الى وحدات عمل ثم تقسم هذه الوحدات على شهور السنة

بحيث يكون التقسيم الى ثلاثة مستويات هى : المستوى الأدنى وهو الا يقل عنه أى تلميذ ، والمستوى الأوسط وهو يناسب التلاميذ المتوسطين ، والمستوى الأعلى وهو خاص بالمتفوقين وعلى كل تلميذ أن يختار المستوى المناسب له ويتعاهد على دراسته وأدائه مع المدرس المختص ، ويسجل ذلك فى عقد كتابى أو تعهد من التلميذ بأن يقوم بالأداء أو يؤدى العمل أو الأداء المطلوب منه أو الذى سيكلف به فى دراسته للمادة التى حددها واختارها هو برغبته فى دراستها ، ويرد اليه هذا التعهد عندما يتم العمل فى الجزء الذى كلف بدراسته • ويتكرر التعاقد كل شهر بعد اتمام عقد الشهر السابق ، فلا يسمح للتلميذ بأن يتجاوز تعهد الشهر فى أى مادة دراسية الا بعد أن يوفى التزاماته بالنسبة للمواد جميعها •

وتقسم المدرسة الى معامل يختص كل معمل بمادة واحدة من مواد المنهج الدراسى ، وقد يضم المعمل الواحد مادتين اذا كان هناك نقص فى عدد المعلمين المتخصصين ، فلكل معمل مدرس خاص بالمادة أو المواد التى تدرس به وتجهز هذه المعامل بالامكانات المطلوبة والأدوات والوسائل والكتب على أن يكون لكل تلميذ ما يناسبه من كتب وأدوات بالمعمل ، ويدخل التلميذ المعمل للدراسة فيه وفقا للعقد أو الاقرار الذى كتبه ووقع عليه فأصبح هو ملتزما بما جاء فيه ووقع عليه ، وكذلك المدرس الذى أسند اليه الاشراف على هذه المادة أو ذلك المعمل ،

ويترك للتلميذ حرية اختيار المادة أو المواد التى يدرسها ، كما تترك له حرية البدء بدراسة المادة التى يميل اليها أولا ، فلا يفرض عليه مقرر معين يدرسه ، وعليه أن يبدأ العمل فور دخوله المعمل حتى لا يضيع الوقت عليه دون دراسة .

ومن الممكن أن يعمل التلميذ بمفرده أو ينضم الى زملائه من التلاميذ اذا كان بالمعمل أحد من فرقته .. وهكذا يسير التلميذ فى أدائه لعقوده فى المواد المختلفة حسب قدرته ومهارته واستعداداته ، فان لم ينته من دراسة ما تعاقد عليه فى العام الواحد يظل فى العام التالى حتى يدرس المواد المتبقية عليه من العام المنصرم . وعلى النقيض من ذلك فان التلميذ المجتهد يمكنه أن ينجز فى سنة واحدة ما هو مقرر عليه فى سنة ونصف مثلا .

والمواد الدراسية التى تدرس فى هذه الطريقة مجموعتان ، وتشتمل المجموعة الأولى على اللغة والعلوم والرياضيات والتاريخ والجغرافيا وغيرها ، وتدرس هذه المواد عن طريق التعيينات ويطلق عليها اسم المواد الأساسية ، بينما تشتمل المجموعة الثانية على الموسيقى والفنون والاقتصاد المنزلى والأشغال اليدوية والتربية الرياضية وغيرها .

وتدرس هذه المواد بطريقة جمعية لا بطريقة فردية ، وفى وقت معين من اليوم الدراسى ، وعرفت باسم المواد الاضافية .

وتحتفظ طريقة دالتن بنظام الصفوف الدراسية بينما تلغى

الجدول الدراسي أو الحصص وتلغى أيضا نظام حجرات الدراسة أو الفصول المدرسية وتخصص لكل مادة من المواد الدراسية الأساسية غرفة معينة خاصة بها يطلق عليها اسم معمل ، كما ذكرنا منذ قليل .

نظرا لأن التلميذ يدرس بحريته في هذه الطريقة ، فاذا تغيب في يوم ما عن المدرسة لأمر ما فانه يتابع دروسه من الجزئية أو النقطة التي وقف عندها قبل تغيبه وليس من النقط التي وصل اليها التلاميذ مع مدرسيهم . وفي ذلك مراعاة للفروق الفردية كما أن هناك مراعاة لميول التلاميذ واتجاهاتهم وقدراتهم واستعداداتهم ، وهذا كله من مميزات هذه الطريقة ، ولكن يؤخذ على هذه الطريقة أن هناك مواد محددة وخطة دراسية محددة وعلى التلميذ أن يختار من هذه المواد وليس من غيرها ، وفي هذه الطريقة تركيز على المادة الدراسية أكثر من التلميذ اذ أن الاهتمام بالمادة الدراسية والحكم على التلميذ بدرجة تحصيله فيها مع اهمال بقية جوانب النمو في التلميذ ، كما أن التقويم في هذه الطريقة يهتم بالمادة الدراسية ويهمل بقية الجوانب الأخرى (١) .

---

(١) عبداللطيف فؤاد ابراهيم ، المناهج ، ط٣ القاهرة : مكتبة مصر ، ١٩٧٢ ، ص ص ٥٢٩ - ٥٣٠ .

منهج الترابط - المنهج المترابط - منهج المواد الدراسية المترابطة

The correlated curriculum

نظرا للتفكك والتفتيت والتجزئ الحادث بين المواد الدراسية وقد يكون بين موضوعات المادة الواحدة وجزئياتها فى منهج المواد الدراسية رأى المتخصصين فى مجال المناهج وطرق التدريس ضرورة الربط بين جزئيات المادة ، بل وبين المادة والمادة الأخرى التى تتفق معها فى نفس الخصائص ، أو تنضم الى تقليل التجزئة والتفتيت المعرفى ، وذلك عن طريق ربط مادتين قد تكونان فى مجال دراسى واحد أو فى أكثر من مجال ، كأن يتم الربط بين التاريخ والجغرافيا (ربط فى مجال واحد هو : العلوم الاجتماعية) ..

فمثلا نربط بين جغرافية الوطن العربى والحروب والغزوات والحملات التى تعرض لها الوطن العربى فى فترات تاريخية معينة ، أو بأن نربط بين أهمية موقع قناة السويس الجغرافى وتاريخ هذه القناة وظروفها السياسية .. وكأن يتم الربط بين الحساب والهندسة فى مجال الرياضيات ، وكأن يتم الربط بين الطبيعة والكيمياء أو بين الكيمياء والتاريخ الطبيعى ،

ومن الممكن الربط بين التاريخ والأدب ، وهذا ربط فى أكثر من مجال ، أو بين اللغة الانجليزية والأدب ، كما يمكن الربط بين علم الاقتصاد وعلم الاجتماع .

ويعتمد النجاح فى احداث العام هذا الترابط على طبيعة المواد الدراسية ومدى المام المدرسين بتملك المواد وعلى مهاراتهم فى احداث ذلك الترابط ، وبفحص أهداف هذا المنهج وطبيعته نجد أنه يؤدى الى ترابط المعرفة ـ قدر الامكان ـ ولكنه تبقى المواد الدراسية منفصلة ، محتفظا بمحتوياتها وطريقة تنظيمها (١) .

وقد يكون الربط عرضيا أو منظما ، فما معنى الربط العرضى كيف يتم ؟ وما معنى الربط المنظم وكيف يتم ؟ سنلقى الضوء على ذلك فيما يلى :

(أ) الربط العرضى : يتم هذا الربط من قبل المدرس دون أن يلزمه أحد بعمله ، فمتى شاء المدرس يشير الى العلاقات بين جزئيات المادة الواحدة أو بين المادة والمادة الأخرى ، فاذا كان يشرح درسا ما وهذا الدرس يرتبط بدرس آخر فى ذات المادة الدراسية أو فى مادة أخرى يوضح المدرس

---

(١) نبيه محمد حموده ، منصور أحمد عبدالمنعم ، المناهج ـ النظرية والتطبيق ، القاهرة : الأنجلو المصرية ، ١٩٨١ ، ص ص ٦٦ ـ ٦٧ .

ذلك ويبرز العلاقة بين هذا الدرس وغيره من الدروس كما أوضحنا ، أى أن الربط العرضى يرتبط بالموقف وبطبيعة الموضوع وعلاقته بالموضوعات الأخرى .

(ب) الربط المنظم : يتم هذا الربط بطريقة منظمة مقصودة ، أى غير عابرة ، وفقا لاتفاق مسبق بين المدرسين . فالمدرسون الذين يدرسون الصفوف الدراسية المختلفة يجتمعون فى بداية العام الدراسى ويتفقون على خطة منظمة يسيرون على أساسها فى تدريسهم بحيث يتم الربط واظهار العلاقات بين المواد الدراسية أو بين موضوعات المادة الواحدة بهدف افهام التلميذ واتقان ما يقوم بدراسته . ولذلك وجب على كل مدرس اتمام هذا الترابط وفقا للخطة الموضوعة المتفق عليها ، وتسجل هذه الخطة فى محضر الاجتماع الذى تم بين مدرسى الفرقة الواحدة ، ولا يجب أن يتخلى أحد المدرسين عن اتمام الترابط لأنه اذا لم يقم بالربط قد يؤثر ذلك على مستوى تلاميذه .

منهج الادماج - منهج الاندماج

يعتبر هذا المنهج محاولة أخرى جادة للتغلب على تفتيت وتجزئ المعرفة ، فهو يهدف الى تحقيق التكامل بين الجزئيات أكثر من منهج الترابط ، ففي منهج الاندماج تزال الفواصل بين مادتين ازالة تامة ، وتدمج المادتان في مادة واحدة جديدة أي تتكون مادة دراسية واحدة من المادتين الدراسيتين ، وتخصص لتلك المادة الجديدة والناتجة عن الاندماج حصص واحدة ويقوم بتدريسها مدرس (معلم) واحد .

وقد يكون الدمج بين مادتين أو أكثر من نفس المجال ، كالدمج بين النبات والحيوان في علم الأحياء ، وقد يكون بين مادتين أو أكثر في مجالين مختلفين ، فعلم الأرض يتكون من بعض العلوم الطبيعية والجغرافيا (١) .

ومنهج الأنشطة بالصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية يتكون من العلوم والدراسات الاجتماعية (المواد الاجتماعية) ، وعلم الكيمياء الحيوى يتكون من الكيمياء والأحياء .

---

(١) ابراهيم بسيونى عميرة ، المنهج وعناصره ، القاهرة : دار المعارف ، ١٩٩١ ، ص ١٧٥ .

مميزات منهج الادماج :

المادة الدراسية فى هذا المنهج متصلة بحياة التلاميذ ، فهى أكثر وظيفية هذا التنظيم المنهجى يساعد على التعلم حيث أنه يمثل التنظيم الملموس فى واقع الحياة وهو اندماج مظاهر الحياة وعدم

* **جوانب قصور هذا المنهج :**

١ — مازال لا يسمح للتلميذ بالتعمق فى المادة الدراسية ، فهو يهتم بالقواعد والمفاهيم الأساسية ، فالمعرفة سطحية دون تعمق فيها .

٢ — يصلح للتلاميذ الصغار ولا يصلح للكبار أى لا يصلح لطلاب المدرسة الثانوية .

٣ — مازالت الدراسة مفروضة على التلاميذ ومحددة مسبقا .

منهج المجالات (الميادين) الواسعة

Broad Fulds Curriclum

يعتبر منهج المجالات (الميادين) الواسعة محاولة أخرى لتعديل منهج المواد الدراسية بحيث يتم التغلب على جوانب قصور منهج المواد الدراسية وخاصة تجزىء وتفتيت المعرفة ،

وكذلك كثرة عدد المواد التى نشأت عن كثرة الاضافات فى هـذا المنهج ، نفيه يتم الجمع بين المواد التى بينها علاقات فى تنظيم واحد يضمها جميعا أو فى مجال واحد يتسع لها جميعا ، ولذلك سمى بمنهج المجالات الواسعة .

ولتوضيح منهج المجالات الواسعة نشير الى مادة الأحياء المقررة بالمدارس الثانوية ، تشتمل على علوم النبات والحيوان والفسيولوجى والتشريح والبكتريولوجى وغير ذلك ، وكذلك مادة العلوم العامة بالمرحلة الاعدادية تشتمل على الطبيعة والكيمياء والجيولوجيا والفلك ومنهج الرياضيات بالمرحلة الثانوية يضم : الحساب ، الجبر ، الهندسة ، حساب المثلثات ، الهندسة الفراغية ، الهندسة التحليلية وغيرها .

كذلك منهج اللغة العربية يشتمل على القواعد والتعبير والخط والاملاء والقراءة والنصوص وغير ذلك .

ولمنهج المجالات الواسعة أنصار كما أن له معارضين (١) فيلخص أنصاره ميزاته فيما يلى :

١ ــ فى منهج المجالات (الميادين) الواسعة يتم التكامل بين المواد الدراسية .

---

(١) وهيب سمعان ، رشدى لبيب ، دراسات فى المناهج ، القاهرة : الأنجلو المصرية ، ١٩٧٢ ، ص ص ١٧٩ ــ ١٨٢ .

٢ ـ يعمل منهج المجالات الواسعة على تقليل عدد المواد الدراسية مما يشجع التلاميذ على الدراسة والاقبال عليها •

٣ ـ يساعد هذا المنهج على احاطة التلاميذ بكثير من المعرفة في مجالات متعددة أما معارضوه فيلخصون جوانب قصوره فيما يلى :

١) منهج المجالات الواسعة يمدنا بالمعرفة الاجمالية عن المواد الدراسية فيلغى التعمق فيها •

٢) قد تكون المعرفة فيه مجردة فلا يتمكن عدد كبير من التلاميذ فهمها •

٣) منهج المجالات الواسعة يفتقد فيه التنظيم المنطقى للمواد الدراسية •

منهج النشاط

Activity curriculum

اذا نظرنا الى المناهج السابقة (منهج المواد الدراسية ومنهج الترابط ومنهج التكامل ومنهج المجالات الواسعة) نجد أنها تتمركز حول المادة الدراسية ولكن منهج النشاط نجد أنه يتمركز حول التلميذ أو المتعلم ، فهو يعتمد أساسا على حاجات

التلميذ وميوله واستعداداته وقدراته واهتماماته وخبراته ، والأنشطة التى يقبل عليها ، وكذلك يهتم بالمشكلات والموضوعات التى تهم التلاميذ ويركزون عليها .

* **بداية ظهور النشاط فى الحياة المدرسية :**

لقد نشأ النشاط فى الحياة المدرسية لاستجابة ورغبة فى تعديل منهج المواد الدراسية ، والتغلب على جوانب قصوره . ولقد بدأت المدارس مع بداية ظهور النشاط فى الابتعاد عن الحياة المدرسية التقليدية بأن أدخلت ضمن عملها أو برامجها فرصا لأوجه نشاط متعددة يمارسها التلاميذ بين حين وآخر ، وذلك لأن المدرسين ذكروا أن التلاميذ يؤدون عملهم الدراسى بصورة أفضل حينما تسمح لهم المدرسة بنشاط ، وبعمل آخر بعيدا عن المواد الدراسية أى يبعدهم عن الكتاب المدرسى يشعرون بسعادة فينشطون وينتجون .

فظلت المادة الدراسية تدرس كما هى بالطرق المعتادة أو التقليدية المتبعة مع اضافة وقت آخر ضمن الجدول الدراسى وفى نهايته أو فى نهاية اليوم الدراسى ولو مرة فى الأسبوع وكانت هذه الفترة تمثل فترة النشاط ، وتخصص هذه الفترة للألعاب الرياضية أو التمثيل أو الموسيقى أو الرسم أو الأشغال اليدوية أو أى نشاط آخر ، وكان المدرسون وادارة المدرسة

ينظرون الى فترة النشاط على أنها فترة راحة أو ترويح عن النفس .

وبذلك نجد أن طابع منهج المواد الدراسية التقليدى أو القديم هو الغالب حيث كان الاهتمام باتقان المادة الدراسية وحفظها وتسميعها والنجاح فى الامتحان فيها كهدف أساس للمدرسة وظل التعليم من الكتب المفروضة كما هو بينما النشاط سطحى بل نفس النشاط ونوعه كان يفرض على التلاميذ ، فقد لا يتناسب مع ميول التلميذ أو اهتماماته ولا يتفق مع ما بين التلاميذ من فروق فردية .

واذا قام بعض التلاميذ بممارسة نشاط آخر غير المفروض عليهم يقهرون من المدرسة على الانضمام فى النشاط المفروض عليهم ، واذا مال البعض الى نشاط من المفروض عليهم وانسجموا فيه وطلبوا وقتا أطول لممارسته اعتبرت المدرسة أن ذلك خروجا عن نظامها واهمالا للمادة الدراسية ، ويمثل خطرا على برنامجها التعليمى فتمنعهم عن ذلك ولا تمنحهم وقتا غير الوقت المحدد .

ولم يشرف على ممارسة النشاط مدرسين متخصصين أو مدرسين يميلون الى ذلك النشاط أو لديهم مهارات للاشراف عليه وانما كان يفرض الاشراف أيضا على المدرسين فيوزع النشاط على المدرس أيا كان نوع النشاط وبغض النظر عن امكانية اتفاقه مع ميول المدرس أم لا ، وبغض النظر كذلك عن قدرة المدرس

في ممارسة هذا النشاط أو التوجيه فيه .

وأدى ذلك الى التراخي في النشاط من قبل المدرسين ، بل الى كراهية وقت النشاط ، وانعكس ذلك على التلاميذ فكرهوا النشاط وأصبحوا ينظروا الى وقت النشاط على أنه وقت ضائع لا فائدة منه ، فقد يهرب البعض من المدرسة في ذلك الوقت ، وقد يتخذ مكانا بعيدا عن الأعين ليقضي وقته بالطريقة التي تناسبه ، وقد يقهر على البقاء دون ارادة مع المجموعة في النشاط فيمل منه وينتظر انتهاء وقته لينصرف .

ولقد وجهت العناية الكبرى الى الألعاب الرياضية أكثر من غيرها من أوجه النشاط الأخرى اعتقادا من ادارة المدرسة أنها تؤدي الى تقوية أجسام التلاميذ فتزداد قدرتهم على تحمل المتاعب والصعاب التي قد تنشأ من دراسة ومذاكرة المواد الدراسية . وقد أدى هذا الاهتمام بالألعاب الرياضية والمنافسة فيها بين المدارس المختلفة فظهرت في المدارس ألوان متعددة لذلك النشاط .

وعندما يقترب العام الدراسي من نهايته وتقترب الامتحانات كانت المدرسة تلغى جميع أوجه النشاط وتستغل وقت النشاط في المواد الدراسية ، فان لم ينته مدرس من المادة الدراسية التي يقوم بتدريسها يأخذ ما يناسبه من وقت النشاط لانتهاء المادة الدراسية ، واذا انتهى المدرس من شرح كم المادة

الدراسية المكلف بها استغل وقت النشاط فى المراجعة وحل أسئلة امتحانات سابقة حتى يساعد تلاميذه على النجاح فى الامتحانات •

* مظهرية النشاط المدرسى :

حينما تم الاهتمام بتخصيص وقت للنشاط المدرسى كثر الحديث حوله ووجه اللوم الى المدارس التى لم تهتم بالنشاط ، فهذا أدى الى زيادة الاهتمام بالنشاط وكأن المدارس فى سباق فبدا التركيز على مظاهر النشاط المختلفة الى أن التمييز بين المدرسة والأخرى يتم على أساس ما بها من مظاهر للنشاط دون النظر الى الأسس التربوية أو النفسية لهذه المظاهر ودون الاهتمام بربطها بحياة التلاميذ ولذلك أصبحت المدارس أو الكثير منها تزين جدرانها وجدران فصولها بالأعمال الفنية والرسوم والخرائط واللوحات دون مشاركة فعلية من معظم التلاميذ ، بل هى من انتاج غير التلاميذ (كالوالدين أو الخطاط أو غير ذلك) •

وقد يكون من انتاج قلة قليلة من التلاميذ فرض عليهم انتاجها فرضا ، وقد تكون من عمل بعض المدرسين المكلفين بالاشراف على هذه الفصول (رائد الفصل) وقد يكون من عمل بعض الأفراد استأجرتهم المدرسة لهذا الغرض حتى تبدو أمام الزائرين براقة بنشاطها ، فكانت هذه المظهرية تغرس

فى التلاميذ أنفسهم بعض الصفات غير المشكورة مثل الغش ، الكذب ، الخداع ، الاهتمام بالمظهر دون العناية بالجوهر ، الغاية تبرر الوسيلة .. وغير ذلك ، لأن التلميذ يرى أن أسرة المدرسة تفعل ذلك وهى القدوة بالنسبة له .

* نشأة منهج النشاط وبداية ظهوره :

ان الحالة التى كان عليها النشاط المدرسى فى بدء ظهوره أو فرض بالحياة المدرسية وما كان فيه من مظهرية خداعة ، غشاشة ، كاذبة ، أدت الى ظهور منهج يعتمد أو يقوم أساسا على النشاط الذاتى للتلميذ ، عرف هذا المنهج باسم منهج النشاط ، ويعتبر هذا المنهج ثورة تربوية ضمن النشاط المظهرى غير المحقق للأهداف التربوية وضد تقييد أو كبت ميول التلاميذ واهتماماتهم وضد فرض نشاط معين أو مادة دراسية معينة .

* منهج النشاط وطبيعته :

يعتمد منهج النشاط على تنمية النشاط الذاتى للتلميذ وتوجيهه الى الاتجاه الموجب أو المرغوب فيه ، كما يعتمد على مرور التلاميذ فى خبرات مربية (تربويه) متنوعة تؤدى الى تعلمهم تعلما سليما ونموهم بطريقة شاملة ومتكاملة ، أى أن الأصل فيه أن ينشط التلميذ لكى يتعلم وليس ليضيع الوقت على التلميذ دون تعلم فالتعلم يتم عن طريق المواقف والخبرات والفهم وليس عن طريق الحفظ والاستظهار .

ويهتم هذا المنهج بأن يترك لكل تلميذ اختيار نوع النشاط المناسب والذى يتفق مع ميوله وقدراته واستعداداته وأهدافه وطبيعته ، وأثناء مراعاة ذلك فى النشاط واكساب الخبرات المتنوعة يعنى بالأفراد وبالجماعات بمعنى أن ينمى سلوكيات الفرد كفرد مستقل لصقل شخصيته ، وينميها أيضا كعضو فى جماعة .

ولا يعتمد هذا المنهج على اكساب المعلومة لوحدها ولذاتها ، وانما يعتمد على اكساب المعلومات والمهارات والاتجاهات والقيم من خلال التعامل والنشاط المنظم بين التلاميذ والمواقف التعليمية المتناسبة بهدف التعلم والتكيف مع الحياة التى يعيشها ويلجأ التلاميذ الى المصادر العلمية المتنوعة ، فلم يكتف فى هذا المنهج بالكتب المدرسية المقررة بل يوجه التلاميذ الى كتب أخرى ومصادر علمية أخرى للاستزادة من المادة العلمية وجمع التفاصيل عن الموضوعات أو المشكلات التى يدرسونها .

فى هذا المنهج لم تكن المادة العلمية أو المادة الدراسية هى الغاية وحدها بل هى وسيلة لتحقيق النمو المتكامل للتلميذ فى جميع جوانبه .

ولم ينعزل التلاميذ فى هذا المنهج عن المجتمع بل يساعدهم على التعامل المناسب والتكيف مع المجتمع وفهم متطلباته وحاجاته والعمل على تحقيق آماله وأهدافه فيهيئ المنهج

مواقف وخبرات وامكانات تجعل التلميذ يسلك سلوكا علميا عمليا منظما ، فيربط بين النظرية والتطبيق ، ويلاحظ ويكشف عن بعض الأشياء والظواهر ، ويجرب ويفكر تفكيرا علميا سليما حتى يصل بفكره الى الفهم واليقين ٠

ولا يهمل هذا المنهج ما بين التلاميذ من فروق فردية فيختار التلميذ النشاط الذى يناسبه ويسهم فى الاستزادة العلمية بالقدر الذى يتناسب مع قدراته واستعداداته وميوله ٠

ودور المدرس فى هذا المنهج هو الارشاد والتوجيه وتنظيم العمل ورسم الخطة للتنفيذ بالاشتراك مع التلاميذ أنفسهم ٠

ويتفاعل التلميذ فى هذا المنهج تفاعلا ايجابيا مع غيره من التلاميذ ومع الموقف التعليمى والعلاقات بين الأفراد فى المدرسة علاقات ايجابية ولأن المدرسة أسرة علمية يعتبر التلميذ عضو فيها أو أحد أفرادها ٠

ولا يفصل المنهج بين نشاط التلاميذ داخل المدرسة وخارجها ، بل يحقق الترابط بينهما فيكتسب التلميذ من خلال التفاعل مع المنهج داخل المدرسة وخارجها (تحت اشراف المدرسة) قيما وعادات ومهارات علمية واجتماعية مرغوب فيها ٠

ويتعلم التلميذ فى هذا المنهج كيف يمارس حريته الفكرية والاجتماعية والجسمية مع توجيهه وتعريفه بكيفية الممارسة

الحقيقية لهذه الحرية واستخدامها فيما يعود عليه وعلى المجتمع بالفائدة وتحقيق الأهداف الفردية والاجتماعية ، فيعرف حقوقه ويعرف واجباته ، ويعرف ما له ، ويعرف ما عليه ، وبذلك يكون العمل العلمى عملا نشطا فعالا سواء فى داخل المدرسة أو خارجها ويكون هذا العمل جزء لا يتجزأ من المادة الدراسية ذاتها ، فيعيش التلاميذ ويكتسبون الخبرات المتنوعة ويعملون فى جو مدرسى يسوده الحماس والقوة والبحث العلمى وروح التعاون ، والمثابرة والاقدام فلا يهرب التلميذ من الدراسة بل يقبل عليها اقبالا شديدا لأنه يجد ذاته فى النشاط الذى يختاره ويتعلم من خلاله كما يجد

مما سبق نجد أن منهج النشاط لا يوضع محتواه بالكامل من قبل من يضعه أو يبنيه ولكن نقترح الخطوط العريضة له مع بعض التوجيهات عن طرق ممارسته وكيفية التوجيه فيه ثم يترك للمدرس وتلاميذه بناء التفاصيل لهذا المنهج بحيث تتحقق أهدافه .

ولتحقيق ذلك تتطلب الدراسة ألا يكون الفصل بالمدرسة هو الحد أو المحدد لهذا المنهج ، بل يمكن أن يتغير مكان الدرس حسب طبيعته وحسب النشاط وحسب المادة العلمية المطلوب جمعها فى هذا الدرس .

ومن الواضح أن طبيعة منهج النشاط تتطلب التخلى عن

تقسيم اليوم الدراسى الى حصص محددة بزمن ٤٠ أو ٤٥ دقيقة فلابد من المرونة فى الزمن والتنظيم اليومى بحيث تكون هناك فترات للنشاط اليومى دون وضع حدود زمنية للبداية والنهاية حتى تأتى الفترة الزمنية مرتبطة بحاجات التلاميذ وميولهم وقدراتهم وما بينهم من فروق فردية ٠

ويتطلب أيضا أن تكون ادارة المدرسة مرنة فى تعاملها مع المدرس والتلاميذ بحيث يتم تنفيذ أوجه النشاط المناسبة ٠ وكذلك يتطلب هذا المنهج توفير حجرات واسعة ومعامل وورش علمية وعملية تسمح بممارسة الأنشطة المناسبة مع ضرورة توفير الأدوات والمواد والأجهزة اللازمة لهذه الأنشطة ٠ مع توفير المصادر العلمية التى تعين وتشجع التلاميذ على القراءة والفحص والدراسة العملية فلا يجب أن تقتصر المدرسة على توفير الكتب فقط ولكن يجب أن توفر أيضا المراجع والدوريات والوسائل التعليمية المختلفة التى يمكن للتلميذ استخدامها حتى يتحقق الهدف من هذا المنهج بنجاح ٠

وقد يتطلب الأمر توفير بعض السيارات لنقل التلاميذ فى زياراتهم ورحلاتهم العلمية اللازمة للنشاط فى خارج المدرسة ٠

ومن الملاحظ أن طبيعة الدراسة تتطلب أن يكون عدد التلاميذ قليل حتى يشرف المدرس اشرافا دقيقا على كل تلميذ ويوجهه التوجيه المناسب ٠ فمن الممكن تقسيم التلاميذ الى

مجموعات ولكل مجموعة فترة زمنية يتمكن فيها المدرس والتلميذ من تحقيق الهدف من الاشراف والتوجيه .

وهذا يتطلب أن يكون المدرس على دراية تامة بتخطيط هذا المنهج وما به من أنشطة وبكيفية التعامل مع التلاميذ وفقا لهذا المنهج وبكيفية الاشراف والتوجيه الدقيقين وبكيفية تنفيذ هذا المنهج تنفيذا صحيحا .

بعد التحدث عن منهج النشاط نشير الى أنه قد يطلق عليه منهج الخبرة لأنه كما ذكرنا يعتمد على اكساب الخبرات المتنوعة للتلاميذ بحيث تؤدى هذه الخبرات الى تربية التلميذ تربية شاملة ومتكاملة . وتعتبر طريقة المشروع هي الطريقة التطبيقية لمنهج النشاط أو منهج الخبرة . ولقد تم التحدث عن طريقة المشروع حينما تحدثنا عن الفلسفة البراجماتية كفلسفة استخدمت منهج النشاط واستخداما عمليا . وكان لها السبق فى استخدام طريقة العرض .

المنهج المحورى

===

The Core Curriculum .

=========

لقد ظهر المنهج المحورى للتغلب على جوانب قصور منهج المواد الدراسية المنفصلة وخاصة التفتت والتشتت الحادث للفرقة عند دراسة تلك المواد بطريقة منفصلة • ولقد شعر المربين أن تجميع بعض المواد الدراسية فى محور واحد يظهر العلاقات بينها • فما معنى محور وما هو المنهج المحورى ؟

المقصود بالمحور هو المركز فمحور الشئ هو مركزه الذى يدور حوله هذا الشئ وبالتالى المنهج المحورى هو ذلك الجزء الاساسى من المنهج الذى ترتبط به بقية جزئيات المنهج • وهذا يعنى أن هناك بعض المواد أو بعض الانشطة أو بعض المشكلات أو بعض الموضوعات تعتبر اساسية ويجب على كل التلاميذ دراستها أى تعتبر عامة يدرسها جميع التلاميذ ويضاف اليها بعض المواد الاخرى المتخصصة يختار منها الطلاب ما يتفق مع قدراتهم وميولهم واهتماماتهم واستعداداتهم •

فاذا كان المحور موضوع دراسى فى مادة دراسية يكون هذا الموضوع هو الاساس وبقية الموضوعات فى المواد المختلفة تدور حوله وترتبط به مثال لذلك موضوع عن الهواء مثلا يعتبر موضوعا

اساسيا وتدور حوله دراسات فى مواد مختلفة مترابطة ، وقد يكون المحور مادة دراسية تدرس لجميع الطلاب وبقية المواد الاخرى ترتبط بها وتدور حولها . مثال لذلك القرآن الكريم يرتبط به الحديث والتفسير والتجويد والفقه وغير ذلك .

وقد يكون المحور مجموعة مترابطة من المواد الدراسية وقية المواد الاخرى تدور حولها . وقد يكون المحور مجموعة الأنشطة الأساسية تبنى على ميول التلاميذ وحاجاتهم المشتركة وتؤهلهم للتفاعل مع الحياة الاجتماعية .

وقد يكون المحور مجموعة من القيم الضرورية فى المجتمع وترتبط بحياة التلاميذ ، وقد يكون المحور مجموعة من الخبرات التربوية الاساسية التى تؤثر فى نمو جميع التلاميذ ،. و

وقد يكون المحور مشكلة أساسية أو مشكلات اساسية . ، يشعر جميع التلاميذ بالحاجة الى حلها فى ضوء ظروفهم الاجتماعية .

مما سبق يتضح لنا أن المحور المطلوب اشتراك جميع التلاميذ فى دراسته ، ويجب أن نهيء لهم فرص المرور فى المواقف التربوية المختلفة التى تؤدى الى اكسابهم الخبرات الاساسية اللازمة لهم جميعا والتى تكسبهم المعلومات الاساسية والمهارات والقدرات والاتجاهات المناسبة واللازمة لهم ولمرحلة نموهم .

واذا تساءلنا عن الوقت المحدد من اليوم الدراسى لدراسة المحور الذى يعتبر متطلب أساسى لجميع الطلاب ، فنجد أن ليس هناك اتفاق عام موحد ومحدد لجميع المدارس على وقت المحور ، فقد يخصص ثلث اليوم الدراسى أو نصفه للمحور ثم يستكمل اليوم بدراسات أخرى أو بأنشطة اخرى غير المحور .

ولقد رأى بعض المربين بالمدارس أن يستغل بقية اليوم الدراسى فى الدراسة أو النشاط الذى يرتبط بميول أو حاجات واهتمامات الطلاب والتى لم تشبع من خلال دراستهم للمحور . وقد يوجه ذلك الوقت الى دراسة المواد التى تؤهل الطالب للالتحاق بالتعليم العالى أو المواد المهنية التى تعده لمهنة معينة يختارها هو أو لجوانب الثقيف العام أو غير ذلك .

وهذا يعنى أن كل الطلاب يدرسون المحور ويمكن تسميته

بالبرنامج المحورى ثم يدرس الطالب على حسب ميوله وقدراته ورغباته واهتماماته وحاجاته مايحدده لنفسه أو ما يختاره من مواد مهنية أو مواد تعده للتعليم العالى على حسب ما يريد أن يوجنه هو له بالاضافة الى البرنامج المحورى ويمكن ان يطلق على ما يشتمل عليه البرنامج المحورى والمواد أو الدراسات الخاصة

لكل تلميذ طبقا لميوله وحاجاته وقدراته واهتماماته لاسم المنهج المحورى .

وبذلك نجد أن المنهج المحورى لا يصلح للتعليم الابتدائى وانما يصلح للمدارس الاعلى فى المستوى والحاجات والمتطلبات والنمو من التعليم الابتدائى ويصلح بصفة خاصة فى المرحلة الثانوية .

ونظرا لضرورة احداث الترابط بين مكونات المحور والمواد أو الدراسات الاخرى المختارة طبقا للميول والتى يمكن أن يطلق عليها اسم المواد الخاصة حيث أنها تختلف من طالب لآخر وفقا لاختيارها وتخطيطها ، فهى تخص الطالب الذى تخصص فيها بالاضافة الى المحور ، فمن الضرورى ان يتم هذا الترابط عند دراسة المحور ، وهذا يتطلب الاتصال بين مدرسى المواد الاختيارية ومدرسى المحور ، اتصالا مستمرا لكى يتم تحديد مجالات الربط بين المواد الاختيارية والمحور .

دور كل من المواد الدراسية والنشاط فى المنهج المحورى :

ان المنهج المحورى لا يهمل المواد الدراسية ولكنها تمثل جزءاً كبيرا منه ولكن هذه المادة ليست غاية لذاتها بل هى

وسيلة لتنمية شخصية التلميذ تنمية متكاملة ٠

ولا يعرف المنهج المحورى حدودا للمادة الدراسية بل انه يتناول المعرفة من أية مادة من المواد الدراسية كلما شعر التلاميذ بالحاجة الى ذلك ٠ ومن هنا نجد أن المنهج المحورى يهدف الى احداث الترابط بين المواد الدراسية ، ويستخدم التلاميذ المعلومات والمهارات تبعا لمطالب أوجه النشاط التى يشتركون فيها أو يقومون بها أو طبقا للمواقف التى يمرون بها تحت اشراف وتوجيه من المدرسين حتى يتم التنسيق بين المواد المختلفة ويشعروا بوحدة المعرفة وتكاملها ٠

ولم يتقيد العمل فى المنهج المحورى بطريقة تدريس واحدة بمعنى ألا توجد طريقة تدريس واحدة ضرورية للمنهج المحورى بل أن الطرق متعددة ومتنوعة تبعا لحاجات التلاميذ وميولهم وقدراتهم ومستوى نموهم واستعداداتهم ٠

أما النشاط فهو متنوع ويتم اختياره من التلاميذ تحت اشراف المدرس وفقا لحاجات التلاميذ ومتطلباتهم وبما يتفق مع حاجات المجتمع ومتطلباته وأهدافه ٠ فاختيار النشاط وأهدافه ووسائله وتخطيطه وتنفيذه يشبه تماما ما هو كائن بمنهج النشاط أو منهج الخبرة ٠

ودور المعلم فى المنهج المحورى هو الارشاد والتوجيه وملاحظة

التلاميذ في المواقف المختلفة — وفيه يتم التنسيق بين المدرس والاخصائي الاجتماعي في بعض الحالات اذا لزم الأمر • فالمدرس يحول الى الاخصائي الاجتماعي اذا دعت الضرورة وفي حالات نادرة قد تحتاج الى عناية ودراسة خاصة •

من هو واضع المنهج المحوري : —

يرى البعض ان المنهج المحوري يتم تحديده مقدما من خبراء المناهج فتحدد المجالات أو المشكلات أو الخبرات اللازمة لكل صف من الصفوف الدراسية وترتب هذه المجالات أو هذه المشكلات أو تلك الخبرات في تتابع يتناسب مع حاجات التلاميذ في ذات الصف بحيث يسترشد بها عند تحديد ما يشعر به التلاميذ من مشكلات وحاجات مشتركة •

وقد يتم تحديد تلك المجالات أو الخبرات مقدما من مجموعة من الخبراء • وقد يجتمع مدرسو المدرسة قبل بدء العام الدراسي ليحددوا تلك المجالات مسترشدين في ذلك بأهداف المنهج وقد يجتمع المدرسين أثناء العطلة الصيفية سواء مدرسي المدرسة أو مدرسي مجموعة من المدارس على نطاق المدينة أو الادارة التعليمية أو المنطقة التعليمية لينا قشوا سويا مشكلات التلاميذ وحاجاتهم المشتركة ويتفقوا عليها ويحددوها ثم يتفقوا على أوجه النشاط المناسبة ومتطلبات تلك الانشطة التي اتفقوا على أهميتها وضرورتها

وكذلك يتم الاتفاق على الوسائل والمصادر العلمية والادوات اللازمة لتلك الانشطة ومن الممكن ان يتم التخطيط لهذا المنهج بالتعاون بين المدرس وتلاميذه وتعتبر هذه الخطوة هامة جدا بل هى أو خطوات التنفيذ لهذا المنهج .

ولا يبتعد هذا المنهج عن المجتمع ولكن يتم الربط فيه بين حاجات التلميذ وخصائصه ومتطلباته وحاجات المجتمع وخصائصه ومتطلباته .

ويقوم المدرس بوضع الخطط التى تعينه على التعرف على مشكلات طلابه وحاجاتهم المشتركة حتى لا تعتمد الدراسة والنشاط على السطحية وتتسم هذه الخطط بالمرونة التى تؤدى الى توجيه التلاميذ لاكتساب خبرات التعلم الأساسية التى تؤدى الى نموهم الشامل والمتكامل .

وقد تختلف الخطة والفترة الزمنية اللازمة للدراسة تبعا لهذا المنهج من مدرسة الى مدرسة بل ومن تلاميذ الى تلاميذ على حسب ميول التلاميذ وقدراتهم واستعداداتهم وأهدافهم .

وفى كل ذلك يجب أن يلاحظ المدرس أن تكون المشكلة موضع الدراسة مشتركة بين جميع التلاميذ أو معظمهم . أو مشكلة هامة بالنسبة لهم . ألا تكون المشكلة مدروسة من قبل حتى يمكن اضافة معلومات وخبرات جديدة الى ما لديهم من معلومات وخبرات سابقة . وان تتطلب دراستها عملا تعاونيا يعتمد على البحث والاستقصاء .

وان تساعد فى دراستها على تنمية التفكير العلمى السليم واكساب العادات والقيم والمهارات المرغوب فيها علميا واجتماعيا ، مع ملاحظة التوجيه والارشاد وتكوين المواقف التى تؤدى الى دراسة المشكلة وتحقيق الاهداف بطريقة شيقة ومناسبة •

ميزات المنهج المحورى :

هناك تشابه فى كثير من مميزات المنهج المحورى ومنهج النشاط فمنها ما يلى : ـ

١ ـ تدريب التلاميذ على مواجهة المشكلات الحياتية •

٢ ـ التغلب على الفصل بين المواد الدراسية واحداث الترابط بينها •

٣ ـ الربط بين النظرى والعملى •

٤ ـ تنمية ميول وقدرات التلاميذ فى المجال الاكاديمى والعملى والمهنى •

٥ ـ التحرر من جدول الحصص الدراسية التقليدى •

٦ ـ التعاون بين التلاميذ وبعضهم وبين التلاميذ والمدرسين •

صعوبات قد تعترض تنفيذ المنهج المحورى :

١ ـ يحتاج معظم المدرسين الى اعداد وتدريب خاص على تنفيذ

المنهج المحورى .

٢ ــ نظرا لان النشاط فى هذا المنهج غير مقتصر على الحدود الضيقة للمادة الدراسية التى تخصص فيها المدرس ، فاننا نجد أن معظم المدرسين لايشعروا باطمئنان فى هذا المحور لأن العمل فيه يتخطى تخصصاتهم المنفردة .

٣ ــ تنفيذ المنهج المحورى يحتاج الى فصول دراسية غير مزدحمة بالتلاميذ حتى يؤدى كل من التلميذ والمدرس دوره بنجاح .

٤ ــ يحتاج هذا المنهج الى مدير مدرسة مرن وفاهم لخصائص المنهج المحورى وطبيعة العمل فيه ويعمل على توفير الامكانات اللازمة لتنفيذه .

٥ ــ عدم توافر الوسائل والادوات والامكانات التعليمية اللازمة قد يعيق تنفيذ هذا المنهج .

ــــــ

منهج الوحدات الدراسية

===

ما هو مفهوم الوحدة ؟

قد يستخدم مصطلح الوحدة في بعض المراجع ليدل على جزء معين من المادة الدراسية أو ليدل على جزء أو فصل من الكتاب المدرسي . وفي حقيقة الأمر هناك تعريفات عديدة للوحدة نذكر منها تعريف الدكتور عبد اللطيف فؤاد ابراهيم حيث قال : " ان الوحدة تنظيم خاص في المادة الدراسية وطريقة التدريس في موقف تعليمي متكامل يثير انتباههم ويتطلب منهم نشاطا متنوعا يناسبهم ويراعى ما بينهم من فروق فردية ، ويتضمن مرورهم في خبرات تربوية معينة ، ويؤدى بهم الى فهم وبصيرة في ميدان أو أكثر من ميادين المعرفة مع اكسابهم مهارات وعادات واتجاهات وقيم مرغوب فيها (1) .

ولكل وحدة جوهرها أو مركزها الذى يشتق منه عنوانها ويرتبط به النشاط الذى يقوم به التلاميذ والخبرات التربوية التى يمرون فيها والمهارات والعادات والاتجاهات والقيم التى ينمونها .

---

(١) عبد اللطيف فؤاد ابراهيم ، مرجع سابق ، ص٥٩٦

وقد يكون هذا المركز موضوعا دراسيا أو مشكلة أو تعميم أو قاعدة علمية أو غير ذلك .

وتعتمد الوحدة على الترابط بين المواد الدراسية فتتخطى في تنظيمها حدود المواد الدراسية بحيث يحدث الترابط المنظم بينها حول المركز وبحيث يتم الترابط بين المادة الدراسية والنشاط والخبرات في كل صف دراسي فتكون اكثر فهما ووضوحا .

من هو واضع منهج الوحدات ؟ :

قد يوضع المنهج من أهل الخبرة في المجال بحيث يشتمل على عدد من الوحدات التي تعمل في مجموعها وبتكاملها على التحرر من المواد الدراسية المنفصلة ، وتعمل كذلك على تحقيق النمو المتكامل للتلاميذ ، وتكون جاهزة قبل بداية العام الدراسي ويستخدمها المدرسون .

وقد يوضع بالمنهج اسماء الوحدات التي يجب ان تعالج من قبل التلاميذ تحت اشراف مدرسيهم في كل صف من صفوف المدرسة . ، وتترك للمدرس وتلاميذه تفاصيل المنهج ومعالجة محتواه .

وقد يذكر بالمنهج الدراسي مجالات أو ميادين المعرفة ويطلب من المدرسين أن يختاروا منها مراكز وحدات وان يتعاونوا في اعداد

الوحدات لتقديمها الى التلاميذ ، وقد يطلب المنهج الدراسى من المدرس أن يتعـــاون هو وتلاميذه ليصلوا الى صياغة مراكز وحـدا ت من مجالات أو من ميادين المنهج ثم يعدوا وحدات حول تلك المراكز بحيث يسهم فى اعدادها التلاميذ بدور فعال •

وقد يقتصر المنهج على بعض التوجيهات والارشادات التى يوجـه المدرس تلاميذه فى ضوئها حتى يتمكنوا من اعداد وحدات تشـــتق مراكزها من حاجاتهم ومشكلاتهم الحياتية •

وقد يتعاون المدرسين مع المتخصصين فى اعداد مرجع أو مصـد ر يرجع اليه المدرس ليتمكن من بناء الوحـد ات بالتعاون مع تلاميذه •

....

تصنيف الوحدات الدراسية

xxx

هناك تصنيف متعدد للوحدات الدراسية يمكن ايضاحه فيما يلي : -

١ - الوحدة القائمة على موضوع دراسي : ويكون الطابع الغالب هو معالجة موضوع دراسي بنوع من التفصيل والتكامل •

٢ - الوحدة القائمة على الدراسة المسحية : وتكون الصفة الغالبة عليه هي : البحث المسحى القائم على التوسع والتعمق فى المادة الدراسية •

٣ - الوحدة القائمة على التعميم : وفيها يتم اختيار تعميم خاص وتجمع حوله المادة العلمية بحيث يتحقق من ذلك القدرة على بناء الوحدة وتطبيقها •

٤ - الوحدة القائمة على مشكلة ما : ويغلب عليها طابع دراسة المشكلات •

٥ - الوحدة القائمة على الدمج • كدمج مادتين مثلا •

٦ - الوحدة القائمة على ميول التلاميذ : وتكون الصفة عليها هي مراعاة ميول التلاميذ ومشاركتهم فى بناء الوحدات وتنفيذها •

٧ - الوحدة القائمة على النشاط : ومن الواضح اهتمامها بالنشاط الطلابى •

٨ - الوحدة القائمة على التكامل : والصفة الغالبة عليها احداث

التكامل بين المواد الدراسية أو بين موضوعات المادة •

وهناك تصنيف ثنائي للوحدات الدراسية حيث يجمعها في نوعين فقط هما : -

ا - الوحدة القائمة على المادة الدراسية أو وحدة المادة الدراسية أو وحدة المادة •

ب - الوحدة القائمة على الخبرة أو وحدة الخبرة •

وفيما يلي سنتحدث ان شاء الله عن كل صنف منهما : -

(أ) وحدة المادة الدراسية ((الوحدة القائمة على المادة الدراسية) :

تهتم هذه الوحدة بالمادة الدراسية وتنظيمها وطرق تدريسها بحيث ألا تكون المادة الدراسية في هذه الوحدة غاية لذاتها ولكن تسمح هذه المادة بممارسة السلوك الصحيح وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة ، فالمادة الدراسية لا تهمل ولكنها هي موضع الاهتمام وهي الصفة الغالبة على هذه الوحدة كما يدل عليها اسم الوحدة ، وتنظم هذه المادة الدراسية مع طرق التدريس حول مركز معين يشتق منها قانون معين او قاعدة معينة أو موضوع معين أو غير ذلك مما هو تابع للمادة الدراسية •

ويمكن ان نذكر بعض النماذج لمراكز الوحدات الدراسية ، فقد

فقد يكون المركز موضوع مثل مصادر الطاقة ، المواصلات ، مياه الشرب ، اهمية البترول ، وقد يكون تعميم أى قاعدة علمية مثل البترول نعمة ونقمة ، جميع الكائنات الحية تتنفس اخذه الاكسجين وطاردة ثانى اكسيد الكربون •

وقد يكون المركز مشكلة مثل مشكلة التلوث البيئى ،وقد يكون دراسة مسحية • مثل دراسة مدى اختلاف الزراعة فى القارات باختلاف البيئات أوالمسح السكانى المسمى بالتعداد السكانى •

وعند اعداد الوحدة حول أى مركز من تلك المراكز يجب مراعاة الاتى : ـ

١ ـ يجب أن يكتسب التلاميذ من خلال دراستهم للوحدة الدراسية حقائق ومعلومات معينة بالاضافة الى تنمية العادات والمهارات والاتجاهات والقيم المرغوب فيها • هذا مع دراستهم لمجموعة من القواعد العلمية والمفاهيم •

٢ ـ استخدام الوسائل التعليمية والأدوات وأوجه النشاط المختلفة بحيث تراعى فى ذلك حاجات التلاميذ وقدراتهم واستعداداتهم وخبراتهم السابقة • وقد تتطلب الوحدة بعض الرحلات العلمية والزيارات والاتصالات بالبيئة المحلية والتى تسهم فى تحقيق أهداف الوحدة •

٣ ـ مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ •

٤ ـ التوجيه والارشاد السديدين من المدرس بحيث لا يحيد التلميذ عن المسار المطلوب في بناء الوحدة •

٥ ـ مناسبة النشاط والمعلومات والمهارات والوحدة بكاملها لمستوى التلاميذ •

٦ ـ التقويم المستمر للوحدة بدءا من اختيار موضوعها أو مركزها وحتى بعد الانتهاء من تنفيذها ودراستها •

(ب) وحدة الخبرة أو الوحدة القائمة على الخبرة :

واضح من اسم الوحدة أن السمة الغالبة عليها هى الاهتمام بالخبرة التربوية وربطها بكل من المادة الدراسية وطريقة التدريس • ويكون مركز الوحدة نابع من حاجات التلاميذ وميولهم أو من المشكلات التى تعترض التلاميذ ويريدوا الوصول الى حل فيها ، ويشتق من المركز عنوان الوحدة وقد يتغير عنوان الوحدة أو اتجاهها اثناء السير فى بنائها على حسب ما وصل اليه التلاميذ من تحقيق أهداف للوحدة •

وتهتم وحدة الخبرات باكساب النشاط المتنوع والخبرات المناسبة واللازمة للتلاميذ •

ويختلف مركز وحدة الخبرة باختلاف التلاميذ ويختلف ايضا باختلاف

المواقف وهذا يعنى أن تلك المواقف أو تلك الوحدة لا تعد بالكامل مقدما بل يقوم التلاميذ باشراف المدرس بتحديد عنوان الوحدة أو موضوعها وأهدافها وأنشطتها والوسائل التعليمية اللازمة والمصادر العلمية المناسبة ويضعون خطة لبنائها •

ان وحدة الخبرة تهتم بتنمية ميول التلاميذ واهتماماتهم وقدراتهم وصقل شخصياتهم كما تهتم باكسابتهم الحقائق العلمية أو المعلومات والمهارات والاتجاهات عن طريق مرورهم فى الخبرات المتنوعة والمربية والتى تناسبهم وتناسب مستوى نموهم وتناسب اعمارهم •

وبذلك نجد أن التلميذ يتعلم من الموقف الذى يمر به ويتفاعل معه ويتأثر به ويؤثر فيه أى أن التلاميذ يمرون بخبرات متنوعة ويتعلمون منها •

فيتم الربط بين المواد الدراسية وحاجات التلاميذ وقدراتهم ، وأهدافهم وكذلك حاجات المجتمع وآماله ومتطلباته •

ومن خلال هذه الوحدة يتدرب التلاميذ على العمل العلمى والنشاط العقلى والجسمى والعمل التعاونى اذ يسلك التلميذ مسلكه تفرد مستقل وكعضو فى جماعة ويتدربون على حل ما يواجههم من مشكلات وعلى تذليل الصعاب فتنمو لديهم المفاهيم العلمية ويكتسبون عادات ومهارات واتجاهات مرغوب فيها ، والتلاميذ هم الذين يجمعون المادة العلمية التى تكون محتوى الوحدة وينظمونها باشراف

المعلم (المدرس) بحيث يسهل دراستها واستيعابها أى أن المادة العلمية والاهتمام بها يسير جنبا الى جنب مع النشاط ، والخبرة ٠

ومن الواضح فى هذه الوحدة ان للمدرس دوره الرئيسى هو الارشاد والتوجيه والمتابعة فى كل مراحل بناء الوحدة ودراستها ، حيث يتم الاختيار والتخطيط وتوزيع الأعمال وتحديد الأنشطة ، والوسائل التعليمية وطرق التقويم ، وبصفة عامة مهما تختلف الوحدات القائمة على الخبرة فان هناك خصائص مشتركة بينها تميزها وهى : ـ

١ ـ أوجه النشاط متنوعة وتنبع من الموقف ومن المشكلات التى تواجه التلاميذ وتتطلب بحثا وتفكيرا علميا صحيحا ٠

٢ ـ الوحدة متكاملة ٠

٣ ـ تراعى ما بين الطلاب من فروق فردية ٠

٤ ـ تشتمل على التتابع والاستمرارية وخالية من الحشو والتكرار والمادية ٠

٥ ـ فى الوحدة تدريب التلاميذ على جميع المعلومات دون ملل ٠

وقد يتم الدمج بين الوحدة القائمة على المادة الدراسية والوحدة القائمة على الخبرة فينتج ما يسمى بالوحدة التدريسية التى تسير فيها المادة الدراسية والخبرة جنبا الى جنب بالاضافة الى الانشطة الفعالة والوسائل والتقويم ٠ وللمدرس دور بارز فى الوحدة التدريسية

فى الاشراف والتوجيه والارشاد من اختيار موضوع الوحدة وحتى تقويمها

الوحدة المرجع - مرجع الوحدة - الوحدة المصدر
مصـــدر الوحدة

xxx

تعبر الوحدة المرجع عن البيانات والايضاحات والاقتراحات الـتى تفيد المدرس وتعينه عند التعامل مع التلاميذ وتوجيههم فى الانشـطة التى تتطلبها الوحدات التدريســية ، وبذلك يكون مصدر الوحـدة أو الوحدة المرجع بمثابة دليل للمعلم يرشـــده فى خط السير فـى العمل بالنسبة للوحدة •

أى أن الوحدة المرجع تخص المعلم وليس التلميذ ، والهدف منها مساعدة المدرس على تجنب العشوائية والارتجال فى توجيهـــه للتلاميذ اثناء اعـــداد الوحدة التدريســية وتنفيذها حتى تتحـقق الأهداف •

والوحدة المرجع مرنة ففيها يقدم أساليب مختلفة تساعد المدرس على اشباع حاجات التلاميذ وتراعى ما بينهم من فروق فردية •

واذا أعد مصدر الوحدة أو مرجع الوحدة على أساس وحدة مـادة دراســية توضع به كل التفاصيل ، أما اذا وضع لوحدة خبرة فـــأنـه

لا يشتمل على التفصيلات لأن طبيعة وحدة الخبرة تفرض على واضع الوحدة المرجع ان يضع الخطوط العريضة خطط ليسترشد بها المعلم دون أن يتقيد بها •

العناصر الاساسية التي يشتمل عليها مرجع الوحدة :

١ ــ عنوان الوحدة : ويجب أن يكون واضح لا شك فيه •

٢ ــ مقدمة الوحدة : ويذكر فيها ميدان أو مجال الوحدة وعلاقته بما درسه التلميذ من موضوعات أى يوضح خبرات التلميذ السابقة حتى يسترشد بها المعلم فى اختيار الأنشطة • والمواقف الجديدة وتوجيه التلاميذ فى ضوء ما لديهم من خبرات وفى ضوء مستوى نموهم ونشاطهم •

٣ ــ أهداف الوحدة : فيجب أن تصاغ الأهداف بصورة واضحة ومحددة ومرتبطة بحاجات التلاميذ وبموضوع الوحدة وبحاجات المجتمع •

٤ ــ بيان بأهم الحقائق العلمية التى يجب أن يدرسها التلاميذ •

٥ ــ بيان بأوجه النشاط المناسبة والتى تفيد فى تحقيق أهداف الوحدة •

٦ ــ التساؤلات والمشكلات التى يمكن اثارتها من التلاميذ • والمقترحات التى يمكن أن تفيد المدرس فى توجيه الطلاب ، ومساعدتهم على معالجتها وفهمها وحل ما يثيرونه من

تساؤلات أو مشكلات •

٧ ـ أساليب التعرف على حاجات التلاميذ وميولهم •

٨ ـ الطرق المختلفة التى يمكن استخدامها فى تدريس الوحدة •

٩ ـ المصادر العلمية والادوات والوسائل والانشطة العلمية المختلفة والتى يمكن استخدامها فى معالجة الوحدة وفهمها وتحقيق أهدافها •

١٠ ـ جوانب التقويم ووسائله •

كيفية اعداد مرجع الوحدة :

من الممكن أن يسهم فى اعداده مدرسين أكفاء لهم خبرة فى هذا المضمار بالتعاون مع بعض المتخصصين فى مجال التربية وعلم النفس ، على أن يتم الاعداد قبل الاستخدام للمرجع وبوقت مناسب فمثلا يمكن اعداده فى العطلة الصيفية أو فى أى عطلة يسمح وقتها بذلك •

وفى هذه الحالة تتم الاجتماعات المتكررة بين هؤلاء المسئولين عن اعداد مرجع الوحدة حتى يمكن تبادل وجهات النظر والوقوف على ما يجب أن تكون عليه الوحدة المرجع بحيث يتحقق الهدف منها وان لم يكن لدى المدرسين خبرة كافية ، تقوم باعداد الوحدة المرجع لجنة من المتخصصين فى مجال التربية ، وعلم النفس والمتخصصين فى مجال المادة الدراسية ، على أن تقوم هذه اللجنة

بشرح وايضاح مرجع الوحدة للمدرسين ايضاحا كافيا حتى يتمكنـــوا من استخدامـــه بنجاح .

ولكى يستخدم هؤلاء المدرسين مرجع الوحدة المعد استخداما صحيحا يجب ان يتوافر فيهم ما يلى :-

١ - التمكن من المادة الدراسية وفهمها وفهم اهدافها وأهميتها .
٢ - الالمام بخصائص التلاميذ فى المرحلة المعد لها مرجع الوحدة .
٣ - فهم طبيعة ومصدر الوحدة وكيفية استخدامه .
٤ - معرفة بالمصادر العلمية المناسبة والتى لها أهمية فى مرجـــع الوحدة .
٥ - المعرفة التامة لاوجه النشاط المختلفة والتى تفيد فى استخدام مرجع الوحدة .
٦ - معرفة تامة بالطرق والوسائل التعليمية الهامة والتى لهـــا اتصال بموضوع الوحدة .
٧ - معرفة بالتقويم وطرق ووسائل وأهميتـــه فى الوحدة .

وفى نهاية المطاف يجب الاشارة الى أن يجب أن يراجـــع مصدر الوحدة أو مرجع الوحدة من وقت لآخر حتى يتم الوقوف علـــى مدى مناسبته وصلاحيته وتعديل ما يجب تعديله وفقا للتطـــورات الحادثة فى المنهج والمواد الدراسية والمنهج أى أن اعـــداد مرجع الوحدة لا يجعله ثابتا أزليا مطلقا دون تعديل عليه فمـــن الممكن مراجعته كل عـــام دراسى مثلا على الاقل حتى يتم الاطمئنان

الى صلاحيته واستمرارية استخدامه ٠

xxxxxxx

الاسس الفلسفية للمنهج الدراسى

اننا نعيش اليوم فى عصر يذخر بالمشكلات التى تنشأ نتيجة التغيرات السريعة المتزايدة التى تؤثر فى صميم حياتنا ، تأثيرا عميقا .

وبينما تغير الاحداث العلمية والاجتماعية معالم حياتنا تغييرا جذريا ، نجد بعض الفلاسفة المعاصرين لا يحفلون بهذه الأحداث ويصرون على مناقشة مشكلات تقليدية تخدم أغراضا ثقافية واجتماعية ، لم يعد لها أهمية أساسية فى الوقت الحاضر مثل مناقشة طبيعة الكون وطبائع الأشياء المجردة وبذلك يعيش هؤلاء الفلاسفة فى أبراجهم العاجية فى عزلة تامة عن الحياة الواقعية ومشكلاتها الاجتماعية ، وقد اتخذوا لأنفسهم لغة خاصة لا يفهمها الا المتخصصون فأصبح المعروف عن الفلسفة: أنها رموز وطلاسم لا يفهمها الا الفلاسفة .

هؤلاء الفلاسفة تقليديون اذ أنهم لا يفكرون فى مشكلات مجتمعهم بل يعيشون بعيدا عنها ، وفلسفتهم تقليدية ، أى ذات طبيعة تقليدية .. ومن نماذج الفلسفة التقليدية :

الفلسفة المثالية:

التى تعتبر أن العقل هو كل شىء وتنفذ الى المعنى

المطلق ، أى تأخذ الأشياء والأحكام فى صورتها المثالية .

والفلسفة الواقعية :

وهى التى تنظر الى الواقع بما فيه .. أى تعتبر أن الأشياء مستقلة فى وجودها استقلالا لا حقيقيا عن الظواهر العقلية فالعالم الذى نعيش فيه ونحسه بمختلف أدوات الاحساس (الحواس) مادى وحقيقى - بغض النظر عن ادراكه العقلى .

- هذه هى الصفات التقليدية فى الفلسفه .

- ولكن لم تعد الفلسفة فى عصرنا هذا ترفا فكريا أو وسيلة من وسائل شغل أوقات الفراغ ، وانما أصبحت وظيفتها الآن هى اعادة فحص واختبار المؤسسات الاجتماعية وتحديد المبادئ والمستويات الأساسية التى يجب أن يقوم عليها المجتمع فى الوقت الحاضر .

اذن نستطيع أن نقول : ان الفلسفة نابعة عن الثقافة تبحث مشكلاتها وصراعاتها ، وتحاول الاسهام بشكل فعال فى حلها والتوفيق بينها ، أى أن الفلسفة : يجب أن تتصل بالخبرة اتصالا مباشرا .

فاذا تغيرت الخبره زمانا أو مكانا أو نسبيا ، فلا بد أن تتغير

الفلسفة اتجاها وفهما ونوعا حتى تستطيع أن تتجاوب مع الخبرة وتوجهها .

فالفلسفة لا بد أن تكون تجريبية تحاول أن تنظر الى الموقف نظرة كلية للتوفيق بين الاتجاهات المتعارضة فى المجتمع ، وتحقيقا لهذا القول نجد أنه فى هذا العصر نشأت الفلسفات التقدمية التى لا تعتمد على اتجاهات وقيم الفلسفات التقليدية .. ومن أمثال هذه الفلسفات التقدمية التى نشأت طبقا للحاجة اليها فى المجتمع المعاصر هى : الفلسفة البراجماتية أو النفعية أو التجريبية التى سنتحدث عنها فى صفحات هذا البحث بنوع من التفصيل .. والتى من روادها (جون ديوى) الذى له الفضل الكبير فى الارتقاء بهذه الفلسفة .

أى أننا نقول : ان الفلسفة هى نتاج الفكر الانسانى متأثرا بما فى المجتمع من تأثيرات وعوامل البيئة المحيطة به ، ولقد نشأت الفلسفات التى لها طابع تقدمى طبقا لحاجات هذا القرن المتميز بالتقدم والتطور المستمرين .

وأحب أن أشير الى أن هذه الفلسفة التقدمية التى ذكرتها وهى الفلسفة البراجماتية نشأت أساسا فى الولايات المتحدة الأمريكية حيث انها تتيح الفرصة لابنائها أن تكون الولايات المتحدة الأمريكية فى قمة التقدم والازدهار .

ولقد وصلت الولايات المتحدة الامريكية الى ما هى عليه الآن

عن طريق العلم والديموقراطية ، وحيث أنها تعتبر أعظم بلد صناعى اليوم فجاءت الفلسفة البراجماتية معبرة عن الروح العلمية للشعب الامريكى الذى يتميز بحب الكشف والتأمل والتفكير عما يدور حوله فى البيئة وفى الطبيعة وذلك عن طريق التفكير والبحث العلمى الحر.

كما أنه يتميز باحترام العمل اليدوى وبالديموقراطية السياسية

* وإذا فكرنا فى فلسفة مجتمعنا العربى نجد أنه ارتضى الاشتراكية كمبدأ والديمقراطية كفلسفة وطريقة حياة .. ولكن طالما ارتضينا هذه الفلسفة يجب أن تطابق هذه الفلسفة طبيعة العصر واحتياجات مجتمعنا فى نفس الوقت .

أى لا يجب أن تكون الفلسفة منعزلة عن المجتمع وحاجاته السياسية والاقتصادية والاجتماعية أثناء التطبيق وأثناء حل مشكلاتنا الاجتماعية .

ولكى نتحدث عن الفلسفة البراجماتية نتحدث أولا عن ماهية الفلسفة ، ثم نتطرق الى تعريف التربية حتى نستطيع أن نفهم العلاقة بين الفلسفة والتربية ، ثم نتعمق فى أصل ومنشأ التربية البراجماتية وأهميتها كفلسفة .

ماهية الفلسفة: Philosophy

يرجع مصطلح الفلسفة Philosophy الى الاغريق ويتكون من مقطعين

هما (Philo) وتعنى : حب ، (Sophy) وتعنى الحكمة ويقصد بها حب الحكمة ، كما تعرف بأنها طريقة الحياة التى يختارها الفرد لنفسه وبتعبير بسيط تعرف بأنها وجهة نظر ، أو نظرة الى الحياة .

أى أن الفلسفة نشاط عقلى يهدف الى الفحص والنقد المنظم للمعتقدات والمبادئ التى يدين بها مجتمع .

فموضوع الفلسفة هو القيم والآراء والمعتقدات والنشاط الفلسفى هو نقد هذه القيم والآراء والمعتقدات . ومن هنا نبدأ القول : بأن الفلسفه تتصل اتصالا وثيقا بالخبرة الانسانية تنقدها ، وتحللها الانسجام والاتساق بين أجزائها ولما كانت الخبرة الانسانية تتضمن أعمق المشكلات الانسانية المتعلقة بالانسان فكانت الخبرة موضوع الفلسفة أيضا .

وخلاصة القول أن الفلسفة : هى روح ، وطريقة ، ومادة .. روحها التأمل فى الدراسة والشمول والاحاطة ،وطريقتها التحليل والتعمق والموضوعية ، ومادتها مشكلات معينة تتصل بهذا العالم الذى نعيش فيه كما أنها تتصل بالانسان الذى نحاول أن نعلمه ونربيه بالقيم التى من أجلها نحيا ونسعى .

وبعد أن عرفنا ماهية الفلسفة نود أن نعرف التربية ، حتى نستطيع أن نحكم العلاقة بين التربية والفلسفة .

تعريف التربية:

يقصد بالتربية : كل تغير مرغوب فيه يحدث للانسان عن طريق التعليم . ويشتمل هذا التغيير ، التغيير العقلى سواء كان على صورة معلومات وأفكار ، حصلها الانسان وعرفها بعد أن كان يجهلها أوعلى صورة مهارات عقلية اكتسبها ، كأن أصبح قادرا على الفهم أوعلى المقارنة بين شيئين أوعلى الاستنتاج الصحيح من مقدمات بين يديه ، أوعلى ادراك ما بين السطور . أوعلى الاستدلال السليم على قضية بعد اثباتها أونفيها ... أو على غير ذلك من المهارات العقلية المختلفة فكل تغيير من هذا النوع أو ذاك يعتبر تربية .

كما أن التربية تشمل التغييرات الجسمية المختلفة التى تصيب الفرد كالمهارات اليدوية والكلامية والحركية عموما .

كما أن التربية تشمل ما قد يحدث للانسان من تغيير ، أو تعديل فى خلقه ، كأن يكتسب خلقا جديدا ونحو باتيه كالامانة والصدق والنظام والنظافة .

وكأن يتنازل عن خلق غير مرغوب فيه كالاهمال فى أداء الواجب

أو خلف الوعد .

كما أن التربية تعمل التغييرات النفسية ، كالتغيير فى الاتجاهات والميول ، والعواطف ، والانفعالات ، كأن يصبح الفرد محبا للعمل مع الجماعة بعد أن لم يكن ، وكأن يكون عاطفة حب نحو الوطن .

أى أن التربية تعمل على النمو فى جميع جوانب الشخصية الانسانية فى الطريق المرغوب فيه .

علاقة الفلسفة بالتربية :

لقد عرفنا أن الفلسفة ـ هى ذلك النشاط الثقافى الذى يعبر فكريا عن أوضاع الثقافة ومشكلاتها ويحاول تعديلها وتطويرها والتربية هى :

" ذلك المجهود العملى الذى يهدف الى ترجمة قيم هذه الفلسفة الى عادات واتجاهات ومهارات سلوكية لدى الأفراد ".

* ويقول (ديوى) أن التربية : فلسفة وعلم وفن .

ولكى يوضع دستور للتربية لا بد أن يراعى فلسفة المجتمع

ولعل هذا يوضح العلاقة بين الفلسفة والتربية .

ولقد عبر (جون ديوى) عن المعنى المراد بقوله : الفلسفة تربية والتربية فلسفة .. ونستطيع أن نعرف فلسفة التربية بأنها : الاطار العام من الآراء والمعتقدات الفلسفية التى تدور حول الانسان وحول العالم الذى يعيش فيه والتى توجه عملية التربية ، هذا الانسان وتوجهها وتحدد أهدافها ومناشطها .

وبعد هذا العرض السريع سنتحدث فى الصفحات التالية فى هذا الجزء عن البراجماتية كفلسفة تقدمية والتى سبق أن قلنا أنه يمكن أن تعرف بالفلسفة التجريبية .

تعريف بالفلسفة البراجماتية :

تقوم الفلسفة البراجماتية على الاهتمام بالحياة الحاضرة وسلوك الكائن الحي فى مجال معين وفى وقت معين .

وقد اشتقت هذه الفلسفة اسمها من أن : الغرض من المعرفة ينبثق من التطبيق العملى المحسوس لها (Opplication) أو من تطبيق المعرفة سلوكيا .

ويعتبر (شارلز بيرس) أول من استخدم البراجماتية كفلسفة عملية سلوكية ، كما يعتبر (وليم جيمس) و(جون ديوى) من أكبر دعاتها .

ويقول (بيرس) أن مفهومنا عن الاشياء مرتبط أشد الارتباط بأثر هذه الاشياء فى حياتنا العملية ، وبمعنى آخر : يقاس مدى صدق أى اقتراح مثلا بمدى صلاحيته وبمدى ما يقدم من توجيهات سلوكية .

ويعتبر " جون ديوى " ممثلا لوجه نظر البراجماتية أثرت لدرجة كبيرة على التربية التقدمية وسميت فلسفته بالاداتية أو الوسيلة ، وهو يرى أن الانسان يبحث عن الحقيقة وهى توجد فى التكيف بين الكائن الحى والبيئة التى يستطيع أن يحقق فيها ذاته ، والمعرفة هى الخبرة والخبرة هى معرفة وظيفية تهيىء السبل أو الادوات

التي تؤدى الى تكيف معين أو حل للمشكلات •

ويعتبر (ديوى) أن إعادة بناء المجتمع عن طريق تحسينه وتطويره هو الهدف النهائي لوظيفة الخبرة وبذلك تعتبر القيم الاجتماعية قيما أخلاقية •

كما تعتبر هذه الفلسفة التجربة والعمل والمنفعة مقياس الحكم على الاشياء ولا يعتقد أنصار هذا المذهب فى ثبات القيم وخلودها ولكن الانسان هو الذى يخلق مثله فى ميادين نشاطه ، وأثناء قيامه بتجاربه وخبراته • والناس يقومون بأنواع النشاط المختلفة لانها نافعة تسد حاجتهم فهم لا يعنون بالعلم لذاته وانما يعنون بالعلم لمنفعته •

خصائص الفلسفة البراجماتية :

١ـ أن المجتمع هو المجال الاساسى للتربية وليست الطبيعة •

٢ـ أن العالم يتصف بالتطور والتغير فهو غير ثابت ، ولذلك لا توجد أهداف ثابتة أو حقائق ثابتة •

٣ـ أن العالم غير كامل وهو ينمو ويتطور بنمو الانسان •

٤ـ للعالم غايات ولكن هذه الغايات هى وسائل لغايات جديدة ، أى أن القيم ليست مطلقة •

٥ـ أن الانسان كائن تام فهو كائن ذو ارادة وليس مسيرا ، وهذا

يعنى امكانية التحسن والتطور واعادة بناء المجتمع عن طريق الجهود الاجتماعية للافراد .

٦- البراجماتية تؤمن بالديموقراطية ، كما أنها يأخذ بالطريقة العلمية فى التفكير .

٧- ترفض البراجماتية مفهوم ثنائية الطبيعة البشرية - عقل ومادة - كما أنها ترفض النظرة المثالية التى تؤمن بالعقل المطلق .

الجذور الاصلية للبراجماتية والعوامل التى أدت الى ظهورها :

عندما اكتشف العالم الجديد الذى سمى أمريكا بدأت الهجرة اليه من البلدان المختلفة ، ولقد هاجر اليه القوم الذين فروا من الاضطهاد الدينى أو السياسى وعندما تجمعت الاجناس المختلفة فى أمريكا ووضحت حاجتهم فى الوطن الجديد وضعت أهداف لتحقيق آمالهم ، فتعاونوا معا فى تكوين الدولة الجديدة والتى تعتبر موطنهم فى ذلك الوقت ، فكان لزاما عليهم أن يحددوا لأنفسهم فلسفة موحدة تعبر عن مزاجهم وسميت بالبراجماتية .

فهى فلسفة لا ترجع فى تاريخها الى أكثر من قرن من الزمان ، وهى ثمرة التفاعل بين الافكار التى حملها المهاجرون الاوربيون الى أمريكا وبين البيئة الجديدة التى نشأوا فيها فقد نزل المهاجرون

في أرض واسعة جديدة فلا بد أن يعتمدوا على سواعدهم وعقولهم في تذليل الصعاب التي يلقونها • وأن يستغلوا جميع الامكانيات الموجودة تحت أيديهم لتتيسر لهم عيشة رغدة • فالاساس في انشاء الموطن الموحد وتحقيق الآمال أساسه هو الاعتماد على العمل والكفاح •• وحل المشكلات التي يواجهها أحدهم بالعقل أو بالحيلة أو بالمحاولة • وليس الاساس هو الاعتماد على مشورته أو وسائل مطروقة •

ولا فضل فيي هذه البيئة الجديدة لنسب أو جاه أو حسب أو لقب وانما الفضل للعامل الكافح الناجح •ولقد أسس هذه الفلسفة البراجماتية(بيرس) •(وجيمس) •و(ديوى) •و(ميد) وهؤلاء جميعهم ولدوا بأمريكا •

ولقد سميت الفلسفة البراجماتية أو الأداتية أو التجريبية وهي في الواقع تعبير عن الثقافة الامريكية • كما رأينا أنه من الحق أن تنسب هذه الفلسفة الى أمريكا •

براجماتية بيرس :

يرجع أصل البراجماتية الى (شارلس بيرس) المفكر الرياضي في الولايات المتحدة الامريكية ولم يكن ناشرا لارائه في مذهب واحد منسق • والطريقة البراجماتية التي أنشأها وانما تنطبق

علي عالم من الفكر ضيق ومحدود جدا •

وعندما أشار (يجمس) الى نشر هذا المنهج واذاعته فبدأ بيرس بعرض أصل المذهب قائلا : انه ليس فكرة امريكيـــــة بحتــه• كما يعتقد البعض وأن اصطلاح براجمتيك نشأ فى ذهن (بيرس) • من دراســـته (لكانط) الذى ميز فى كتابه " ميتافيزيقا الاخلاق " بين براجماتيك وعملى ••

فالعملى عند (كانط) ينطبق على القوانين الاخلاقية • بينمـا البراجماتيك ينطبق على قواعد الفـن والصنعه التى تعتمد على الخبرة وتقبل التجربة •

و رفض بيرس أن يسمى مذهبه بالمذهـب العمـــلى • نظرا لانــه كان يهمــه فى التفكـير الواقعـى وخصوصا ما يتصل بالمنهـج البراجمــتى !

فلسفة(بيـرس) :

يشير (بيـرس) الى التجريب حتى يحكم على الاشيـاء أو حتى يفهم فهما واقعيـا لمدلولات الالفاظ أو العبارات • وهذا يوضـــح المعنى المضبوط الذى وضعـه للفـظ براجماتيك •

ويحدد المعنى المراد لاى قضية : بامكان تطبيقها على السلوك

الانسانى «أى يخضعها للتجريب » ومن هنا نجد أن فلسفته براجماتية .

نقد فلسفة (بيرس) :

وجه النقد الآتى والذى أوضحه (جون ديوى) فى براجماتية بيرس :

١ـ أنها تجعل العمل غاية الحياة .

٢ـ انها تخضع الفكر والنشاط العقلى لغايات خاصة من المصالح والمنافع .

ثم يجيب جون ديوى عن هذا النقد : بأن النظرية عند (بيرس) تستلزم فى أساسها علاقة معينة بالعمل والسلوك الانسانى ويجب أن يجعل العمل فى موقع متوسط حتى يتوصل الى السلوك الذى يراد تطبيقه فى الوجود .. فالبراجماتية أبعد ما تكون عن تطبيق العمل لذاته وانما يمجد العمل لنتائجه وتأثيره فى الحياة الواقعية . وهذا ما يميز الحياة الامريكية ويؤدى الى تقدمها .

براجماتية جيمس :

لقد واصل (جيمس) ما بدأه بيرس وهذا شئ طبيعى أن يبدأ الثانى من حيث انتهى الذى قبله حتى يتصل العمل الانسانى ، ولقد

ضيق (جيمس) المنهج البراجماتي من جهة تحديد المبدأ العام بينهما وسعه من جهة أخرى وذلك بأن جعل تطبيقه على النتائج الخاصة في المستقبل وذلك لان مقالات (بيرس) التي كتبها عام ١٨٧٨ لم تلق عناية الدوائر الفلسفية الخاضعة لتأثير المثالية الكانطية .

وفي عام ١٨٩٨ بدأ (جيمس) الحركة البراجماتية في خطاب له بعنوان " التطورات الفلسفية والنتائج العملية " وفسر (جيمس) وجهة نظر (بيرس) النفسانية من أن الاعتقادات هي حقا قواعد العمل . وأن كل فكرة نكونها في أنفسنا عن شيء ما انما هي في الحقيقة فكرة عن الاثار المحتملة لهذا الشيء .

وبدأ (جيمس) يوسع في حديثه فيما ذكره (بيرس) قائلا : الامتحان النهائي عندنا لمعنى الحق هو في الحقيقة ما يمليه أو يلهمه من سلوك . وانما يلهم ذلك السلوك لانه ينبئ أولا عن اتجاه معين لخبراتنا يتطلب بالضبط ذلك السلوك منا .

ولقد اعتنى (جيمس) بمعنى الحق وهذا مشروع للمنهج البراجماتي ، وهذا المنهج انما يخدم (الحق) بأن يوضح معناه دون أن يشتغل بالنظر في صدق الاحكام الجزئية .

ولقد اتجه (جيمس) هذا الاتجاه في أن يصبغ المنهج البراجماتي بهذا اللون الجديد هو اشتغاله بتطبيق المنهج

على معنى المشكلات الفلسفية وخاصة بالمسائل الدينيه·

القلفسفة البراجماتية بين (بيرس) و(جيمس) :

كان (بيرس) منطقيا قبل كل شئ· ،بينما كــان (جيمس) مربيا وانسانيا ·· أراد أن يدفع الناس الى أن يتحققوا من أن لبعــض المشكلا ت والمنازعات الفلسفية أهمية حقيقية للانســـان ، لان المعتقدات التى تجلبها هذه المشكلا ت تؤدى الى ألــوان مختلفة من السلوك الانسان ·

وبذلك استطاع (جيمس) أن يصل بفلسفته الى أن (اللــه) له معنى القدرة التى تعنى بتغليب القيم المثالية والروحية فى آخر الامر· وتصبح المادة قوة لا تبالى بغلبة هذه القيم أوانهزامـها وتتخذ حياتنا وجهــة مختلفة بحسب اختيارنا أحد هذين البديلين ولقد وصل (جيمس) الى هذا التعريف بوضعه المستقبل فــى حسبانـــه ·

ولقد فكـر (جيمس) فى المشكلة الفلسفية الخاصة بالواحــد والكـثير وفى نظـره أن الواحديه تساوى عالما جامدا كل شئ· فيــه ثابـت مرتبـط بغـيره من الاشياء دون تغيير ولا موضع فيه لحـرية الاختيار والتجـربة ·

أما مذهب الكثرة يفسح المجال للحرية والتجديد ويعطى حرية

فى العمل للمنهج التجريبى ، وقد يقبل هذا المنهج الوحده اذا وجدها أمامه ، وانما لا يحاول اخضاع تعدد الحوادث ... والاشياء لكيان عقلى واحد .

وظيفة الفلسفة :

فى نظر (بيرس) أن نضع معانى العالم فى صيغ تتفق مع ميولنا ومع عاداتنا ، واستجاباتنا للبيئة ، يجب تحديد معانى المادة و " الله " قبل محاولة فهم قيم معتقداتنا فى هذين التصورين .

أما (جيمس) فيرى أنه يجب أن تبحث عن التأثيرات البارزة التى تخضع لها الجميع فى وقت معين من حياتنا اذا كانت أحدث النظريتين صحيحه أى يبحث (جيمس) عن النتائج أو عن ثمار الفلسفة .

ويلخص هذا القول : أن الصيغ التى نضعها عن العالم موجودة من قبل وقد انتهت مهمة وضعها ولم يبق لنا سوى النظر فى النتائج التى تنعكس على الحياة عند قبول هذه الصيغة أو تلك .

ثم (تقدم (جيمس) بالبراجماتية خطوة مدخلا فى حسابه دوافع التعاطف التى تلعب دورا كبيرا فى اختيارنا للفلسفة قائلا : ان الفرد الذى يجد لذه فى التجديد والمخاطرة وتعدد المظاهر

الجمالية سيطرح أى اعتقاد فى الواحدية ،أما اذا اعتقد فى الانسجام الجمالى والتناسب الكلاسيكى ، والامن الثابت ، والتماسك المنطقى فانه يؤمن بالواحديه ، يجب أن تخدم الفلسفة بالدوافع وذلك لانه ان لم تأخذ فالفلسفة فى حسبانها الدوافع المختلفة ينشأ عن ذلك عدم تكيف بين الفلسفة والافراد فى المجتمع وينشأ ذلك عن الصراعات والتوترات التى قد تنشأ وتتراكم من عدم الاتفاق بين الدوافع المختلفة والفلسفة ٠

فعند تطبيق الفلسفة الغير معتمدة على مراعاة الدوافع ينشأ الصراع ، أما اذا أخذت الفلسفة فى حسبانها حاجات المجتمع وميول واعتقادات ودوافع افراده تكون الفلسفة مقبولة فى المجتمع ٠

وفلسفة (جيمس) تؤدى بنا الى أن نتصور العالم لم ينته وانما يمكن أن يتجدد ويتطور٠

كما أن العقل هو الذى يسبب هذا التطور عن طريق التفكير فى المجتمع وما يحتويه من فلسفات لقضاء حاجاته ٠ كما أن جيمس يميل الى مشاهدة النتائج لا الى وضع الفروض وذلك لانه يمكن أن يحكم على قيمة الفروض برؤية النتائج ومنفعتها فى المجتمع ٠

براجماتية ديوى :

وهنا نقف وقفة بين هذه الصفحات عند (جون ديوى) حيث يعتبر مجددا فى الفلسفة البراجماتية ولقد سماها (جون ديوى) بالاداتية ، ولكى نتحدث عن فكر (جون ديوى) فى الفلسفة البراجماتية ومواضع التجديد فيها نتحدث أولا عن المجدد فيها ، أى نتحدث أولا عن (جون ديوى) ؟

يعتبر (جون ديوى) من أكثر فلاسفة هذا القرن أثرا فى التربية فى الولايات المتحدة الامريكية ، وفى خارجها فقد امتد أثره الى معظم أنحاء العالم عن طريق تلاميذه وعن طريق كل مشتغل بالتربية الحديثة وأساليبها ونظرياتها .

وكثيرا ما يرتبط اسم (جون ديوى) بالتربية التقدمية ، ذلك أنه استطاع أن يظهر افلاس التربية التقليدية وعجزها عن تربية الجيل المعاصر ، فاذا كانت التربية التقليدية تقول : ان الطفل وجد للمدرسة ، فان التربية التقدمية تقول : ان المدرسة وجدت للطفل .

حياته :

ولد (جون ديوى) فى أكتوبر ١٨٥٩ فى مزرعه بالقرب من برلنجتون بولاية فرمونت وتلقى تعليمه الابتدائى والثانوى فى مدرسة

المدينة وكان مولعا بشراء الكتب مقبلا عليها وكان يحصل على المال اللازم لذلك من بيع صحيفة المساء ومن الاشتغال فى وقت فراغه فى مخزن لحفظ الاخشاب ، بالاضافة الى أنه كان يشارك فى أعمال البيت وفى أعمال الحقل حين كان يزور أقارب أمه ، كما كانت أمه مثقفة وأبوه لم يحصل على حظ وافر من التعليم ولكنه أتم ثقافته عن طريق الاطلاع .

فيقال أن هذه النشأة أثرت فى فلسفته التربوية ، فذهب فيما بعد الى أن المدرسة يجب أن تشارك فى الحياة ، وأن تمهد لها وألا تقتصر على موضوعات جافة نظرية بعيدة عن واقع الحياة .

ولقد تخرج (جون ديوى) من المدرسة الثانوية فى سن الخامس عشر ثم التحق بجامعة فرمونت حيث درس اللغتين اليونانية ، واللاتينية والتاريخ القديم وتاريخ الحضارة والهندسة والعلوم الطبيعية ونظرية التطور والفلسفة وبعد تخرجه فى عام ١٨٧٩ مارس التدريس عامين كاملين ثم عين بعد حصوله على درجة الدكتوراه فى الفلسفة عام ١٨٨٤ استاذا مساعدا للفلسفة بجامعة ميتشجان وبعد ذلك انتقل أستاذه الى شيكاغو ودعاه أن يذهب معه فلبى الدعوة .

ومن الاسباب التى جعلته يقبل الانتقال الى جامعة شيكاغو

انضمام قسم التربية الى قسم الفلسفة وعلمى النفس ، ذلك أنه فطن الى أهمية التربية والعلاقة الوثيقة بينها وبين الفلسفة ٠

وأنشأ (ديوى) وهو فى شيكاغو مدرسة ابتدائية بالمدرسة العملية الهدف منها تطبيق العلم على العمل وتحقيق الربط بين النظريات التربوية وتطبيقاتها العملية ٠

وقد اختلف (ديوى) مع مدير جامعة شيكاغو حول المدرسة العملية فاستقال عام ١٩٠٤ ، وانتقل الى جامعة كولومبيا ٠

جون ديوى والتجريبية:

لقد نما الاتجاه البراجماتى وتطور على يد (جون ديوى) ولكن بفكر وافق متسع عن سابقيه من المفكرين فى هذه الفلسفة ، اذ أنه أراد واستطاع أن يحطم النظرة التقليدية للتربية وينشر مبادئ حديثة للتربية التى عرفت بالتربية الحديثة حيث أن المجتمعات لمست مدى تأثير التربية الحديثة ، ولاحظت الفارق بينها وبين التربية القديمة ٠

ولقد اعتبر (جون ديوى) أن العقل أداة لتطور الحياة وتنميتها وليس للمعرفة كما كانت تعتقد النظرية التقليدية ، فوظيفة العقل هى خدمة الحياة وتنسيق العمل فيها لكى تنمو وتطرد ، أى أن

العقل آداه ووسيله يستخدمها الانسان فى المحافظة على حياته •

ولقد بدأ (جون ديوى) فلسفته بنقد براجماتية كل من (بيرس) و(جيمس) وخاصة نظرتهما الى الآداتية التى اقتصرت على أن النظريات والتصورات هى الوسائل التى توضح الحقائق فى المستقبل • ومن هنا بدأ التفكير فى الاداتية فنجد أن: (جون ديوى) ينظر الى العقل والفكر مع أنه الوسيله لفهم العالم أو الاداة لفهم الحاضر والمستقبل أى أنه لم يهمل العقل • وانما جعل للعقل وظيفة يقوم بها حتى تتحقق النتائج المرضية فى المجتمع •

البراجماتية بين (جيمس) و(ديوى) :

١) كان اهتمام " جيمس " بالدين • بينما كان اهتمام " ديوى " اجتماعيا ومنطقيا •

٢) كان جيمس أكثر توفيقا بين الافكار بينما " ديوى " كان أكثر نظاما وترتيبا •

٣)جوهر الامور عند (ديوى) لا يظهر الا عند التأمل •بينما عند (جيمس) لا يمكن فهمه الا بالتواجد فى الخبره • أى المرور فيها •

الأســس الفلسفية للفلسفة التجـــريبيه

******

ستحدث فى هذه الصفحات عن الاساس التى تقوم عليها الفلسفة ونظرتها للمشكلات الفلسفية مثل : الطبيعة البشرية ، ونظرية المعرفة والديموقراطية .. الخ . ثم نوضح مدى انعكاس هذه النظرة على مجال التربية والتطبيقات التربوية المترتبة على ذلك .

البراجماتيه وماهية الفلسفة :

لقد ذكرنا أن الفلسفة فى أى زمان ومكان تعتبر نتاج الفكر الانسانى ، متأثرا بما فى المجتمع من تأثيرات ، ومتأثرا بعوامل البيئة المحيطه .

والفلسفة فى نظر البراجماتيه تختلف كما ذكرنا عن النظرة القديمة ولقد تطرقنا الى هذا فى مكان متقدم من هذا البحث فلقد كانت الفلسفة القديمة ترى أن الفلسفة تعنى البحث عن المطلق ، وتعنى الثبات أى عدم التغير وبذلك كانت تبتعد عن الواقع كما عاش الفلاسفة الذين يفكرون بهذه الطريقة التقليدية فى أبراج عاجية بعيدة عن المجتمع ومتطلباته .

وكذلك كانت هذه الفلسفة التقليدية بعيدة عن ثقافة المجتمع

الذى تنشأ فيه وذلك لان المطلق بعيد عن الثقافة الموجودة فى المجتمع ،والفلسفة التقليدية تبحث عن المطلق الغير موجود ٠

ولكن بعد تقدم الحضارة الانسانية التى نشأت فى الصراعات المتعددة كان لا بد أن تتغير هذه النظرة الى الفلسفة ،فالفلسفة نابعة عن الثقافة ٠

ومن هنا نجد أن الفلسفة ليست سوى مجموعة من القيم تعكس موقف الفيلسوف من مشكلات مجتمعه ، ولذلك نقول : أن الفيلسوف يعكس دائما معتقدات عصره وأنواع الصراع الموجودة فيه ٠

وهذه النظرة الى الفيلسوف هى نظرة التربية الحديثة التى لا تؤمن بأن يكون الفيلسوف بعيدا عن مجتمع لا يفكر فى احتياجاته ، وانما تؤمن بأن الفيلسوف هو المفكر العالم بظروف المجتمع والذى يعصر فكره لكى يشارك أو يضع الاساسيات التى قد توصل لحلول المشاكل التى قد تكون ناشئة فى المجتمع ،وتخطى الصعاب التى تقف فى طريق التقدم الاجتماعى ٠

ولقد رأينا أن الفلسفة البراجماتية التى تعتبر فلسفة تقدمية حاملة فى طياتها المعنى الاصلى للفلسفة التقدميه ، ولقد عرفنا أنه من أكبر روادها (جون ديوى) الذى يعتبر مؤسس وناشر ومطور الفلسفة التقدمية ٠

البراجماتية ومفهوم الطبيعة البشرية :

يتوقف العمل البشرى على معرفة تكوين الانسان اذا كان مكون من هذا الجسم الذى نراه فقط أو من العقل الذى نلمس آثاره أو منهما معا .

ومن هنا نستطيع أن نعرض السؤال الثانى الذى اذا وضحت اجابته نستطيع أن نفهم الطبيعة البشرية وبعد ذلك نعرف موقف البراجماتية من مفهوم الطبيعة البشرية . وهذا السؤال المطروح هو :

مم يتكون الانسان ؟

* هناك ثلاث اجابات اساسية عن هذا السؤال :

اجابة تقول : انه يتكون من جسم فقط .

وثانية تقول : انه يتكون من عقل فقط .

وثالثة تقول : انه يتكون من جسم وعقل معا .

.. وبمعرفة هذه الاجابات هناك سؤالا ولكل اجابة من هذه الاجابات يطرح نفسه .

— فاذا كانت الاجابة انه يتكون الانسان من جسم فقط يكون

السؤال :

(وما الرأى فى الظواهر العقلية التى نلاحظها فى هـــــذا الانسان ؟ ، والى أى شئ يرجع احداث التغيرات فـــى المجتمعات ؟ هل الجسم الذى لا يفكر يستطيع أن يغـــير ، ويطور فى المجتمعات ؟)

.. وإذا كانت الاجابة أن الانسان يتكون من عقـــل فقــط ، فـان السؤال يقول :

(وما هذا الجسم الذى نحسه ونلمسه ، ويتحرك فى هذا الكون ثم ما الــذى يحركه ؟)

.. وأخيرا : اذا كانت الاجابة أنه يتكـــون من جســـم وعقل معا ، فان السؤال يكـــون:

(ما العلاقة بينهما ؟)

ـ وقبل أن نتحدث عن البراجماتية نشير الى بعض الافكار التى انعكست عن بعض الفلسفات المختلفة فى هذا الشأن:

الفلسفة المادية:

ترى أن الانسان يتكون من جسم فقط وهذه هى الاجابة المتوقعة من تلك الفلسفات وذلك لانها تؤمن بأن العقل تاج للجسم وخاضع له ويصدق كل ما تأتى به الطبيعة من مظاهر كما أن الكون بكل مافيه من اشياء ومظاهر وعلاقات حتى ولو كان هناك اختلاف بينهمـــــا ،

يرجع الى المادة .

ولقد وصل الحد فى هذا التفكير الى أن اذا خلطت المكونات الاساسية المادية لجسم الانسان بالنسب المحددة الموجودة فيه فانه ينشأ انسانا . وانى أرد على هؤلاء الماديين بأنه لايمكن ذلك والا لماذا لم يستطع المفكر فى ذلك أن يثبت ما يقول ويصور انسانا ثم يهبه الروح ؟

اننا لم نسمع حتى الان انه خلق بواسطة الفكر البشرى انسانا مكون من جسم وروح . وذلك لان الروح يضعها الخالق ، فهو وحدة فقط القادر على ذلك .

أما من ناحية رد الماديين على السؤال الاخير المطروح بالنسبة لهم: يعتبرون أن العقل ما هو الا اشكال السلوك ،فاذا اعتبرنا أن موضوع من موضوعات البيئة مثير فيحدث نتيجة لذلك تغيرات فسيولوجية فى جسم الانسان ،فيحدث عنه الاستجابة سواء بالحركة أو النشاط الناتج ويحدث هذا النشاط نتيجة لاستجابة العضلات الموجودة فى جسم الانسان أى أن كل شئ مادى .

الفلسفات العقلية:

ترى أن الانسان مكون من عقل فقط، وتصور أن الانسان عندما يكون حيا يكون نشطا يستطيع أن يؤثر ويتأثر ويغير ويطور في العالم المادي الموجود فيه ... أما اذا كان ميتا فنجد أنه لا يؤثر ولا يتأثر ولا يستنبط ولا يفكر أو يغير أ(تذهب بعيدا عنه مظاهر الحياة، اذن تسترجع حياة الانسان الى روحه أو الى عقله.. فالاتجاه الروحي لا ينفي وجود الجسم وانما يضعه في مرتبة أدنى من مرتبة العقل .

ولقد كان يؤمن بعض الفلاسفة مثل (سقراط) و(أفلاطون) بأن الانسان ليس الا النفس ذات الجوهر الروحي وذات الوجود المستقل من الجسم .. وما الجسم الا أداة لهذه النفس . وجوهر الانسان عند أفلاطون هو الروح التي تنتهي لعالم المثل أما الجسم فينتهي لعالم المادة .

فالنفس جوهر روحي بسيط مستقل عن البدن - وغير فان اذ أنها وهبها الله لهذا الجسد حتى يتخير من المعارف والفضائل ويبعد عن الرذائل ، فاذا تخير الفضائل كان انسانا خيرا ، وبذلك عند موته تصعد روحه الى الملأ الأعلى ، أما اذا كانت المعارف غير فاضلة فستهبط روحه الى الارض مرة ثانية ثم تحل في بدن آخر حتى تتطهر في هذا البدن وتصعد الى السماء . وهكذا ومن هنا

جاء الاعتقاد عند أفلاطون ببقاء الروح ،أى أنه يعتقد أن الجسد فان والروح غير فانية .. ومن هنا فالروح هى التى تهب الجسد النشاط والحركة اذا اتصلت به أما اذا خرجت منه فيصبح جثة هامدة ،أى أن للنفس حياة مستقلة عن هذا البدن قبل اتصالها به وبعد انفصالها عنه.

من العرض السابق نجد أن كل من المادية والعقلية تؤمن بالواحدية ، فالمادية تعرف بالواحدية المادية وهى التى تؤمن بأن الانسان يتكون من جسم فقط ، أو عنصر مادى فقط دون النظر الى العنصر الروحى أو العقلى ، كما أن الواحدية العقلية تؤمن بأن جوهر الانسان عقله ، ولكن نستعرض بنوع من الايضاح الطبيعة البشرية فى نظر البراجماتية.

الطبيعة البشرية والبراجماتية:

لقد جاءت الفلسفة البراجماتية لكى تقضى على السلبيات التى نشأت فى الفلسفات الاخرى عن فهم الطبيعة البشرية ،وكانت البراجماتية لا تؤمن بأن الانسان مكون من عقل فقط أو من روح فقط، وانما تؤمن بأن الفرد شخصية متكاملة لها تفكيرها ونشاطها وأحسها ومبادئها أى أن الانسان يتكون من جسم وعقل مثلا زمين متكاملين لا يمكن أن نفصل أحدهما عن الآخر.

ولقد أوضح (جون ديوى) وهو الذى صبغ الفلسفة البراجماتية

باللون الجديد وضح لنا نظرة البراجماتية للطبيعة البشرية في كتابه: " الطبيعة البشرية والسلوك الانساني ".

ويمكن تلخيص هذه النظرة في النقاط التالية:

....

(١) تنظر البراجماتية الى الطبيعة البشرية على أنها شخصية متكاملة ، متغيرة ، متفاعلة مع الاوضاع المختلفة أي ليست ثابتة وليست مقسمة الى جزئيات منفصلة .

(٢) ترفض النظرة الثنائية في طبيعته البشرية من عقل وجسم وأريد ان أوضح أنها ترفض الفصل بين العقل والجسم ،ولكنها مبدئيا تؤمن بأنه يتكون من عقل وجسم ولكنها بصورة من التناسق والتكامل .

ولقد نقد (جون ديوى) الفيلسوف (جيمس) الذى سبقه في أنه كان يؤيد النظرة الثنائية (الكثير) وقال (جون ديوى) ليس هناك انفصال في الشخصية المتكاملة فيجب أن يعبر عن الشخصية بأنها عقل وروح معا ، دون انفصال في صورة ثنائية ،ولذلك آمن (جون ديوى) بمبدأ الواحديه حيث أن النظرة متكاملة .

(٣) ترفض البراجماتية النظر الى العقل المطلق ولكنها تعتبر العقل ذكاء يسهم في فهم الطبيعة .

(٤) يمكن للانسان أن يتكيف للظروف الموجود فيها عن طريق التفاعل مع البيئة الاجتماعية والطبيعية ولذلك كالحواس والافكار وسائل لتكيف الانسان مع مجتمعه • ونجد أن لهذه النظرة البراجماتية للطبيعة البشرية نتائج هي أنه يعد

أ ـ ابراز الفرد وضعه فى الاعتبار الاول فخير الانسان من وجهة نظر البراجماتية هو المفكر المبتكر رجل الصانع ـ القادر على التفكير والتطبيق •

ب ـ ترتب على هذه النظرة أن العالم لا يظل ثابتا أو جامدا وانما فى حالة تغير وتطور مستمرين • وحياة الانسان فى هذا العالم المتغير عليه مستمرة يحاول فيها الانسان أن يتكيف للظروف المتغيرة والمتجددة •

جـ ـ العقل والافكار والحواس وسيلة لتكيف الانسان مع البيئة الموجودة فيها •

البراجماتية ونظرية المعرفة:

اننا نهدف فى العملية التعليمية الى اكساب التلاميذ المعلومات والمعارف المناسبة ولكن كيف يمكن اكساب هؤلاء التلاميذ هذه المعارف ؟ • أى : ما هى أدوات المعرفة ؟ • وما هى طبيعة هذه المعرفة ؟ • وما هى معايير صدق هذه المعرفة ؟

أى كيف نحكم على المعرفة التى نريد اكسابها للتلاميذ أنها صادقة ، أوغير صادقة ؟ .

لكى نتحدث عن الفلسفة البراجماتية من هذه الجهات أى لكى نجيب على الاسئلة السابقة من زاوية النظر الى الفلسفة البراجماتية نتحدث أولا بنوع من التعميم ، ثم نشير الى البراجماتية بنوع من التخصص .

أولا : أدوات المعرفة والبراجماتية :

ترى بعض الفلسفات أن المعرفة تأتى عن طريق الحواس ، وأن العقل وسيلة فرعية لا يستطيع انشاء معرفة بدونها . كما يرى البعض الاخر : أن المعرفة تأتى عن طريق العقل ويهمل أثر الحواس . ولكن جاءت البراجماتية على النقيض من نظر الفلسفات القديمة لوسائل المعرفة . حيث أن البراجماتية تعتبر أن الفرد مكون من عقل وجسم متصلين معا ومتكاملين مكونين الشخصية الانسانية وحيث أن الانسان له آماله وأهدافه وميوله وهو كامل متغير عن طريق تفاعله مع البيئة فيمكن أن يكون وسيلة المعرفة هى العقل والحواس معا أى الحواس تتلمس الاشياء ، والظواهر والعقل يفكر فيما يحدث وفى نتائج هذه الظواهر وبذلك يستطيع الانسان أن يغير ما قد يرى واجب تغييره .

أى أن الفرد يرى الموقف ويتحسسه عن طريق الحواس ثم يتفاعل

من هذا الموقف ، وينتج هذا التفاعل عن تأثر الفرد بالموقف وتأثيره فيه ومن هنا يحدث التعلم ·

فاذا نظرنا الى هذا المفهوم نجد أنه يعنى الخبرة ، أى أن البراجماتية ترى : أن تواجد الانسان في الخبرة تؤدى الى المعرفة كما أنها يمكن أن تؤدى الى خبرات أكثر والى معرفة أفضل ، وهكذا وذلك عن طريق العقل والحواس الذين وجدنا أنهما مثلا زمان ويحدثان الاثر في الخبرات وفي المجتمع عن طريق تكون خبرات جديدة ومعارف جديدة ·

ثانيا : البراجماتية وطبيعة المعرفة:

يجب أن نشير الى الفلسفات الاخرى وطبيعة التعلم حتى نستطيع أن نفهم البراجماتية وطبيعة التعلم · فنجد أن الفلسفة الواقعية تعتبر الحواس وسيلتها الاساسية للمعرفة · وأن عملية المعرفة ليست أكثر من انطباع الاثار الحسية على المخ ، وكلما كانت هذه الاثار والانطباعات مطابقة للشىء الخارجى كانت المعرفة أدق ·· وكلما كثرت الانطباعات زادت معرفة الانسان ·

ومعنى ذلك أن المعرفة عملية سلبيه ، وكذلك نجد أن الفلسفة المثالية تعتبر أن العقل هو الوسيلة الاساسية في عملية المعرفة التى هى عبارة عن وجود الشىء المعروف فى العقل ووجوده بالعقل معرفة

فطرية ومبادىء عامة تعتبر قوالب نصب فيها معارفنا الجزئية .

أما البراجماتية نجد أنها تكتسب المحاسن من كل فلسفة من الفلسفات السابقة وتترك السلبيات فيها فنجد أن عملية المعرفة في نظر البراجماتية عملية ايجابية لانها عبارة عن علاقات نشطة تقوم على الفرد والموقف ويتأثر كل من الفرد والموقف تأثيرا متبادلا ومن هنا يحدث التعلم أو تحدث المعرفة .

أى نجد أن البراجماتية تنظر الى تواجد الفرد فى الموقف أو فى الخبرة العملية هو الوسيلة الاساسية للحصول على المعرفة .

ثالثا : معايير صدق المعرفة :

لكى نختار فى مجال التربية المعارف المناسبة يجب أن نسأل أنفسنا أولا : ما هى الاهداف التى يمكن أن تتحقق من اكساب التلاميذ هذه المعارف ؟ ، وما الذى نريد أن نوضحه للتلاميذ من هذه المعارف ؟ ..

ومن هنا يجب أن تحدد المعايير التى بواسطتها يمكن أن نحكم على الحقائق التى نعلمها لتلاميذنا : هل هذه الحقائق صادقة أم لا ؟ وما الذى يدل على أننا تعلمنا هذه الحقائق ؟ .

نجد أنه نشأت معايير لصدق المعرفة منها : أن المعرفة تتفق

مع العرف والتقاليد فاذا كانت المعرفة صادقة يجب أن نساير العرف والتقاليد ـ وإذا كانت غير صادقة لا تتفق مع التقاليد • هذا يعتبر معيار للحكم على صدق المعرفة •

كما أنه معيار آخر هو مدى التطابق للواقعية فاذا كانت المعرفة تطابق الواقع الذى يعيش فيه التلاميذ ويعرفونه تكون المعرفة صادقة وإذا كانت مخالفة للواقع تكون غير صادقة •• ولكننا نجد أن البراجماتية تقيس صدق المعرفة على مدى ما تحققه من نفع في المجتمع، أى يجب أن نرى ونلمس ونستفيد بنتائج المعرفة ، أى أن المعرفة لا يعترف بها فى نظر البراجماتية الا بروئية مدى النفع أو الاستفادة بنتائجها •• أى أن النتيجة هى التى تحدد الحكم الصادق على قيمة المعرفة وصدقها •

البراجماتية والخبرة:

لقد عرفنا الخبرة على أنها : موقف يتعرض له الفرد فيتأثر به ويؤثر فيه ويتفاعل معه ، اذ يرى بعض الفلاسفة أنه عندما يرى طفل أمامه لهب مضئ فيقترب منه ويقبض بيده فيؤثر اللهب على يده فيبعد يده ، أى يستجيب هذا الطفل لما واجهه من المواقف الذى تعرض له فالموقف هنا يمس خبرة مر بها الطفل ويحدث تعلم من نتيجة هذا الموقف ويتكون لدى الطفل معارف من اللهب أنه يحرق

أو يولم في اليد وبذلك يحاول الابتعاد عنه ـ كذلك نجد أن مفهوم (جون ديوى) عن الخبرة يؤدى الى التعامل بأسلوب حل المشكلات ، أى عندما يتعرض الفرد لمشكلة يحددها أولا ويعرف عنها المعلومات الكافية ، ثم يفرض الفروض لحلها و ثم يقوم بتجريب هذه الفروض المقترحة ثم يصل الى الحل أو النتيجه • وبذلك يمكن أن تعمم النتيجة أو لا تعمم حسب قوة الفروض والنتيجة•

كما أشار (جون ديوى) الى أن يكون التعلم عن طريق وضع التلاميذ فى خبرات مناسبة حتى يكون التعلم نافعا ويكون التلميذ ايجابيا فعالا فى عملية التعلم•

• • • • • • •

خصائص الخبرة :

(١) الخبرة متغيرة ومتطورة:

أى أن الخبرة ليست ثابتة وانما متغيرة والخبرة التى يحصل عليها الانسان من موقف معين ليست هى الخبرة النهائية وانما كل خبرة جديدة تعدل من الخبرات السابقة لها •

(٢) الخبرة مستمرة:

طالما الانسان فى تفاعل مستمر فلا تقف الخبرة أو تنتهى فعندما

يمر الانسان بخبرة يكون عنها معارف واتجاهات مناسبة تؤثر هذه الخبرة فى الخبرات اللاحقة لتتجه بها الى المستوى أفضل وتحقيق حياة أفضل أما أن الخبرة تتصل بما سبقها من خبرات وما سيليها من خبرات وتؤثر فيها مأى أنها مستمرة وفى سياق هذا الاستمرار تتكون العادات والاتجاهات فى صورة انماط سلوكية متطورة يواجه بها الانسان مواقف الحياة المتجددة فيتحكم فيها ويعمل على تعديلها .

(٣) الخبرة متكاملة وتهدف الى تحقيق التكامل :

والتكامل فى الخبرة يعنى السلوك الذكى ، ويقدرة الانسان على التكيف الدائم المستمر بينه وبين بيئته فالانسان يوجد فى مجتمع له ثقافة معينة خاصة به عندما يتفهم الانسان معنى الخبرة ويتفهم لمطالبه ومطالب مجتمعه يستطيع عن طريق التفكير الذكى أن يوفق بين مطالبه ومطالب مجتمعه عن طريق تكامل شخصيته ومن هنا م عندما يمر الفرد فى خبرات اجتماعية عن طريق المؤسسات الاجتماعية يستطيع أن ينمى قدراته ويوفق بينه وبين حياته الاجتماعية وبذلك يكون فردا سوى الشخصية يستطيع أن يتمتع بالعيش فى مجتمعه .

البراجماتية والقيم:

حتى نتحدث عن موقف البراجماتية من القيم فنتحدث أولا بايجاز عن مفهوم القيم .. ما هى القـــيم ؟

* القيم عبارة عن مجموعه من المعايير والمقاييس المعنوية تنشأ بين الناس ويتفقـــون عليها على نحو ما . ويتخذون منها موازين وضوابـــط يزنون بها . أعمالهم ويضبطونها ويحكـــمون منها على تصرفاتهم المادية والمعنوية .

ويمكن أن نعرف القيم بتعريف أكثر بساطة فنقول : القيم هـــى قواعد السلوك التى يشكل الناس فى ضوئـــها تصرفاتهم . ومنها يشتقون آمالهـــم .

فنحن نجد أن المجتمع المتمسك بقيمه يجب على أفراده الالتزام بهذه القيم . واذا خرج فرد عن القيم الاجتماعية المألوفة نجـــد أنـــه يكون منبوذا من بقية أفراد المجتمع لانه خرج عن المعايير الاساسية لهذا المجتمع . أى نستطيع أن نقول : ان للمجتمع نظام قيمى معـــين يجب أن يسلك الافراد السلوك الذى يختارونه لانفسهم . ولكـــن فى حدود هذا النظام القيمى .

وظائف النظام القيمى:

يتكون النظام القيمى من مجموعة من القواعد تتصل ببعضـــها فـــى

تناسق واتساق وتكيف • ونجد أن القيم فى مجتمع معين قد تكـــون منبوذة فى مجتمع آخر، أى أن القيم تتفق مع ثقافة المجتمع وتختلف القيم من مجتمع لآخر طبقا لاختلاف ثقافة المجتمع - ولهذا النظـام القيمى وظائف منها ما يلى :-

١- أنه يساعد على تحديد الهدف وتوجيه الافراد •

٢- يوجه الجماعات نحو أهداف مشتركة ويهيئ أساسا للعمــل الفردى والجماعى •

٣- يصلح كأساس للحكم على سلوك الافراد •

٤- يمكن الفـرد من أن يعـرف ما يتوقعـه من الا خـرين ، ومن ثم يكيف سلوكه •

٥- يثبت الشعور بالصواب والخطأ وما هو مرغوب فيه وما هو غـــير مرغوب فيه وما هو أخلاقى وما هو لا أخلاقى •

ويقوم هذا النظام القيمى عندما تكون قواعده متماسكة مع بعضـها أما اذا استجدت احكام جديدة تناقض الاحكام القديمة فلـــن يكون سلوك الفرد سليما ويصاب الفرد بالاضطراب والصراع لعدم وجـود التناسق والثبات القيمى الاجتماعى •

ويجب أن نشير الى أن هناك من القيم ما هو دينى • وما هو جمالى • وما هو أخلاقى •

ونشير الى أن بعض الفلسفات ترى أن القيم مسألة مثل البراجماتية بينما بعض الفلسفات الاخرى ترى أن القيم غير نسبية أى مطلقه •

البراجماتية والقيم الخلقية :

ترى الفلسفات القديمة أنه يمكن تنمية القيم الخلقية عن طريق السمو بالروح وعدم تلبية مطالب الجسد ، والنظر فى الانفصال الخارجية ونتائجها حتى يمكن أن يذل الجسد ولا تحقق رغباته ، والاخلاق فى الفلسفة اليونانية تقوم على الواجب الذى يفرض فرضا على الفرد وينبغى أن يخضع له دون شذوذ •

بينما الفلسفة البراجماتية كما يصورها (جون ديوى) ذات أخلاقية تختلف عن النظريات السابقة •

- فهى أولا أخلاق انسانية تنبع من صميم الحياة التى نعيشها على ظهر هذه الارض ، وليست أخلاقا متعالية تفرض على الانسان فرضا •
- وهى ثانيا أخلاق اجتماعية لا تحصر السيرة الفاضلة فى داخل الفرد وبين نفسه ،ولا تنبع من التراث أو النفس،أو الضمير، أو العقل •
- وهى ثالثا أخلاق يمكن بحثها علميا كما تبحث سائر العلوم الطبيعية فيمكن ضبطها وتوجيهها كما تضبط العلوم •

ويشير (ديوى) الى أمكان تغير القيم الاخلاقية بتغير المجتمع فنحن الان فى القرن العشرين الذى يتميز بالتطور والتقدم ، ولذلك يحدث أيضا تطور وتقدم فى القيم الاخلاقية حتى تصلح وتساير طبيعة المجتمع المتطور ، ولا تظهر المشكلة الاخلاقية الا عندما يتعرض الانسان لموقف تتعارض فيه الغايات ويحار المرء فى عملية الاختيار أى الوسائل يتبعها لتحقيق ما يختاره من الغايات .

فاذا سلك المرء مسلكا يحقق غاية على حساب الغايات الأخرى لا يسمى المسلك عندئذ أخلاقى ، وانما يجب أن يضع فى اعتباره الغايات المتناقضة جميعها وطبقا لقيم المجتمع وغايات يستطيع المرء عن طريق التفكير التأملى السليم أن يحقق غاياته ويجعل بينهما انسجام لا تناقض ، كما يكون الانسجام بينه وبين مجتمعه .

أى أن خلاصة القول : ان البراجماتية تتمسك بالنظام الاخلاقى وتسير طبقا لقيم أخلاقية محددة ، وان كانت بعض القيم التى لا تؤمن بها بعض المجتمعات الشرقية .

البراجماتية والقيم الدينية :

يفرق (ديوى) بين الدين والتدين ، فالدين عنده قوة عليا غير منظورة من قبيل الغيب ، ولما كان كذلك فلا سبيل لنا الى معرفته وانما فقط نعرف أشخاص متدينون ، لهم تجارب دينيه ، ويبدو فى

سلوكهم مظاهر الخاصة من آداء شعائر وطقوس فلا يحق لنا أن نقول الدين في طبيعة الفرد لانه يوجد أديان كثيرة مختلفة • ويرى أن التدين ظاهرة اجتماعية خاضعة لثقافة المجتمع فكل فرد يولد في مجتمع لـه دين وله طقوس معينة حتى اذا ما انضم الى دور العبادة فانه يولد في المجتمع الذى له هذه الوحدة الدينية الاجتماعية التى تتميز بجماعات وتقاليد ونظم دينية محددة • ولكن ليست هذه الفكرة جديدة فيقول النبي محمد – صلى الله عليه وسلم : "كل مولود يولد على الفطرة فأبواه يهودانه أو ينصرانه" •

ولا يعترف (جون ديوى) بالثنائيات لانه اذا اعتقد في الثنائيات واعتبر أن الله بذاته العلى منفصل عن الكون يهز هذا الكلام فلسفته وانما يقول : إن الله يعتبر المثل العليا الذاتية للخبرة الانسانية والمستمدة منها •

وعنده أن التجربة الدينية حقيقة واقعية وأنها تمهد للنفس الامن والسلام والتجربة الدينية مستمدة من ثقافة المرء ومن جملة العقائد التى تلقاها • فالدين الذي يدعو اليه (جون ديوى) دين الانسانية وقد كان (ديوى) انسانيا بكل معنى الكلمة •

البراجماتية والقيم الجمالية:

تضع البراجماتية في حسبانها القيم الجمالية • ولقد وضح ذلك

أثناء مناقشتنا للفلسفة البراجماتية ، وترى أنه يجب على التربية أن تنظم الجانب الجمالي وتنميه في الافراد كما أنه يجب أن يتميز الفرد بصفات جمالية حتى يعرف أن يميز ما هو جميل وما هو قبيح ، وما هو حسن وما هو سيء ، ويستطيع أن يتفهم لما يسمعه من ألفاظ أو عبارات أدبية أو علمية .

كما يجب أن تتميز الشخصية الانسانية بنوع من الفن الذي يجعله يتفهم للمواقف التي توضع أمامه في صورة خبرة بما فيها من ذوق وفن وجمال ودين وغيرها من القيم .

البراجماتية والحقيقة :

لا تقصد البراجماتية بالحقيقة شيئا غيبيا ، وانما تتضح الحقيقة عن طريق فهم السؤال ومعرفة التوصل الى اجابته أو عن طريق فهم المشكلة وكيفية الوصول الى حلها .

البراجماتية والعمل :

العمل في نظر البراجماتية وثيق الصلة بالفكر الانساني اذ أنه كما أشرنا أن الفرد حينما يمر بخبرة من الخبرات يستطيع أن يكتسب معارف من الخبرة وبهذه المعارف واستمرارها يستطيع أن يعمل جاهدا لتحقيق آمال أفضل . وتصدق البراجماتية على العمل

بنتيجته أو بالثمار التى تجنى من هذا العمل •

البراجماتية والتفكير :

نجد أن البراجماتية تؤمن بالنظرة المتكاملة للطبيعة البشرية كما أنها تحبذ فكرة الخبرة للحصول على المعرفة •

كما أن البراجماتية تعمل على تفهم الافراد للمواقف عن طريق التفكير السليم الذى يمكن أن يوصل الى النتيجة العملية الصحيحة المبنية على أفكار سليمة وليست مجرد كلام يصاغ تلو الكلام الآخر •• وهذا الاسلوب هو أن يفرض الفرد الفروض التى قد تكون حلا للمشكلة أو قد توضح الموقف الذى أمامه بعد أن يدرس الموقف تماما ثم يختار من هذه الفروض الفرض أو الفروض الاكثر قربة من الحل وذلك عن طريق التجريب والتفضيل •• ثم يحلل النتائج ويصل الى الحل المطلوب •

وبذلك يستطيع الفرد أن يفكر فيما حوله من ظواهر كما أنه يستطيع أن يفهم تكنولوجيا هذا العصر الذى نعيش فيه ،كما أن البراجماتية تشير الى أهمية ربط السبب بالنتيجة ومدى تأثير ذلك فى بناء خبرات جديدة • أى أنه عندما يصل الفرد الى الحل وإدراك العلاقات بين عناصر الموقف يستطيع أن يضيف الى خبراته ومداركه خبرات جديده وبذلك يمكنه أن يستخدمها لبناء معارف وخبرات أكثر فى مواقف أخرى فى المستقبل وأود أن أشير

الى أنـه عندما ينجح الفرد فى أن يصل الى الحل عن طريق تفكيره يشعر بالراحة النفسية والتكيف النفسي وبذلك يحدث تعزيز وهـذا التعزيز يزيده قوة ويعطيه دفعة أكبر للتعمق والتفكير حتى يزد من هذا النجاح وهذا التكيف وكما نعلم النجاح يؤدى الى النجاح .

البراجماتية والبيئة:

نحن نعلم أن البيئة يمكن أن يعبر عنها بكل ما يحيط بـنا من عناصر مادية ولا مادية فالمجتمع بما فيه من ثقافة وبكل معانى الثقافة المادية والمعنوية يمكن أن يندخل ضمن تعريف البيئة .. فكل ما يوجد فى الطبيعة من أشياء محسوسة مثل النبات والسطح والمناخ والحيوان وكل ما نسخره لخدمتنا وقضاء حاجاتنا عن طريق استخدامنا للحواس يسمى عناصر مادية بينما العناصر المعنوية يعبر عنها فى صورة العادات والتقاليد والعقائد وغيرها .

هذا التفاعل بين الماديات واللا ماديات ينتج ثقافة خاصة بالمجتمع ، أو يعبر عن طبيعة البيئة الخاصة بهذه الثقافة .

أى أن البيئة عبارة عن مجموع الظروف التى يعيش فيها الفرد والتى تؤثر فيه وتبعث فيه ألوان النشاط والاستجابات ، ويتم بالتفاعل معها كسبه الخبرة اللازمة ، والبيئة هى التى تكون

الاتجاهات العقلية والوجدانية فى سلوك الافراد •

ويتعلم الفرد من بيئته الاجتماعية أمورا ثلاثة هى :

- اللغـة •
- أساليب الكـلام • وآداب السلوك وموازين الاخلاق • والذوق السليم •
- ومعايير الـجمال •

- فاذا عرفنا أن للبيئة الاثر الاكبر فى تكوين شخصية الانسـان فيجب أن نختار البيئة المناسبة الخبرة حتى تنمى فيها أطفالنا وانـنا نلاحظ أن الفرد الذى ينشأ منذ بدايته فى بيئة تتميز بالاخـلاق الكريمة يصبح متميزا بهذا الخلق الكريم • ونظرا لهذا الاثر وضعت الفلسفة البراجماتية البيئة موضع اهتمامها وتوصى بالعناية بالبيئة المحيطة بالاطفال • كما انها توصى بالاهتمام بالاطفال مـن جميع نواحى النمو المختلفة الجسمية والعقلية والروحية وغيرها حتى ينشأ الطفل لـه شخصية سوية تتميز بالقدرة على التكيف الاجتماعـى • والتكيف طبقا لاهتمامات البيئة التى يعيش فيها فمهما حدث التطـور أو الاستمرار يكون الشخص قادرا على التكيف •

البراجماتية والحرية والديموقراطية:

لكى نستطيع أن نتحدث عن هـذا العنصـر بنوع مـن التركـيز • ينبغى أن نتحـدث أولا عـن مفهوم كل مـن الحـرية

والديمقراطية ، وأصل منشأها .

لقد نشأ مفهوم كل من الديمقراطية والحرية فى بداية الامر نتيجة لنشاط سياسى اذ أن طريقة الحكم فى المجتمعات تنقسم الى نوعين اما الحكم بالطريقة الديموقراطية ، أو الحكم بالطريقة الدكتاتورية وفى الطريقة الدكتاتورية يكون حكم الشعب بواسطة الحاكم لا ينظر لاى اراء قد تكون مفيدة فى التوصل الى نتائج اجتماعية أفضل ويتقبل المحكومين جميع الاراء والقوانين التى يمليها عليهم الحاكم دون نقاش حتى ولو كانت خاطئة .

بينما الديموقراطية نجد أنها على النقيض من ذلك اذ أن الحكم ليس للحاكم بمفرده ، ولكن عن طريق المشوره وتأتى المشوره عن طريق النظام الاجتماعى الموجود ، اذا كان أعضاء مجلس شعب أو غيره ، حسب اختلاف ثقافة وطبيعة المجتمعات .

ويتم اختيار هؤلاء الاعضاء من الشعب بواسطة الشعب ، أى نستطيع أن نقول بلا مجاملة أن الديموقراطية تعنى حكم الشعب للشعب ، ولمصلحة الشعب ، أى أن الشعب هو الذى يبدى آرائه الممثلة فى أعضائه ويناقش حتى يصل الجميع معا الى تحقيق المطالب والتى تعود بالنفع لهذا الشعب المتبع لاسلوب الديموقراطية كدستور منظم للحياة .

وبالتفهم لسلوك البراجماتية تجاه هذه القضية والذى يشير اليه

(جون ديوى) .. نجد أن البراجماتية تهدف أساسا لتحقيق مبدأ الديموقراطية بمعناها الحق .

أى أن المدرسة التى أنشأها (ديوى) والتى سبق الاشارة اليها والتى أرسلت شعاعها المضىء الى المدارس الحديثة فى التربية تمتاز بأنها قامت على أساس عظيم وهو الحرية .

ونتحدث الان عن منشأ الحرية .. فيرجع أصلها الى أن استبداد السلطة زاد على أفراد الشعب فبدأ ينفى هؤلاء الافراد الذين لا يقبلون السلطان بدون تفاوض أو مشورة عن أنفسهم أو عن طريق مطالبتهم بالحرية وعدم اخضاعهم للكنيسة أو السلطان وأشاروا هؤلاء الى أن هذا الضغط يؤثر على عاداتهم وأفكارهم وبذلك نود أن نحقق الحرية الفكرية لافراد الشعوب ومن هنا نشأت ألوان مختلفة من الفلسفات السياسية والاجتماعية تدور حول محورين:

<u>أحدهما :</u> يدافع عن السلطة .

<u>والثانى :</u> يدافع عن الحرية ..

ولكن : ما هى العلاقة بين السلطة والحرية ؟ ..

* السلطة تعنى : الثبات والحرية تعنى : القدرة على الحركة واحداث التغيير .

ولقد كان (جون ديوى) من أحسن المطبقين للفكر البراجماتى

واستطاع أن يفكر فى حل المشكلة عن طريق عدم الفصل بين دائرة الثبات ودائرة التغير . وانما يرى أنه يجب الجمع بينهما والخروج منها بوحدة جديدة تمزج بينهما .

ولقد طالب الانسان بالحرية من سلطان الدولة وسلطة الكنيسة واستطاع أن ينالهما ، كما أنه اندمج فى التفكير العلمى عما يراه من ظواهر ومنشأ التفكير المنظم فى صورة عقل جماعى ، يعبر عنه فى صورة العلوم .

وها نحن فى القرن العشرين الذى يتميز بظهور العلماء ، والمفكرين الذين يفنون أعمارهم لخدمة البشرية ولتحقيق الامن والسعادة والقوة ومواجهة الحياة بما فيها ، وتذليل الصعاب التى قد تتواجد فيها لانسان هذا العصر المتطور .. عصر العلم والتكنولوجيا عصر المعجزات .

وبذلك أصبح العلم هو القوة العظيمة الجبارة التى تسير هذه الطبيعة ، وأصبحت الفكرة هى : كيفية توزيع هذه القوة على الاماكن المختلفة ،كما يتم توزيع الماء فى مكان غير منتظم السطح حتى يكون هناك حركة وتفاعل وتطور بين أجزاء هذه القوة فى هذه الاماكن المختلفة ، أما اذا كان الماء راكدا على سطح مستو ، دون حركة نجد أنه ساكن وغير متجدد وكذلك القوة والتى قصدنا بها العلم يمكنها أن تنمو أكثر عن طريق حركتها المستمرة وتدفقها فى

الاماكن التى قد غرغ منها حتى يحدث التكامل بين المجتمعات اقتصاديا ، وسياسيا ، واجتماعيا ،بفضل هذه القوة الخلاقة القوة العلمية .

ولقد طبق (جون ديوى) مفهوم الحرية والديمقراطية على التربية ولذلك سميت بالتربية الحديثة ، وذلك لان الفرد فى ظل التربية التقليدية(القديمة) لا يتقبل سوى معلومات وتلقى عليه سواء رضى أو لم يرض .. سواء كان يتقبلها أو لم يستطع، سواء كانت مناسبة لسيكولوجيته ومستواه العقلى أوغير مناسبة .

كما أن المدرس وأعضاء الادارة المدرسية يتمثلون فى السلطة التى كان يسمع عنها فى المنزل ، وانما كانت هذه السلطة مميزة بنوع من القسوة ، اذ أن المدرس كان يجعل التلميذ حافظا للمعلومات التى يلقنها له وبأى طريقة ،ويصل الحد الى أن المدرس يقهر التلميذ ويضربه بالعصا ناسيا أن للتلميذ خصائصه النفسية التى تؤهله الى ترك المدرسة نهائيا اذا وجد بها القسوة والارهاب.

بينما نجد التربية الحديثة التى أظلها (ديوى) تحت ظل شجرته الفكرية المورقة المزدهرة الناضرة مانعا لاستخدام العصا أو محذرا منه فاهما أن لهؤلاء الافراد خصائصهم الجسمية والعقلية والنفسية ، والتى يجب على التربية أن تحقق لكل خاصية من هذه الخصائص نموها فى الاتجاه السليم حتى يمكن أن تنشئ هذه

التربية أفراد أصحاء نفسيا ، ولهم القدرة على التكيف والتفهم لانفسهم ولمجتمعاتهم ٠

كما أنه أشار لمناسبة المطلوبات لمستوى التلاميذ العقلى ، أى يجب أن تلاحظ نسبة ذكاء هؤلاء التلاميذ وأعمارهم ، كما أنه فى التربية التقليدية كان موقف التلميذ سلبيا تماما لا يستطيع أن يعبر عن رأيه وانما فى التربية الحديثة نجد أن التلميذ يمكنه الابداء بالرأى وإذا كان رأيه خاطئا يستطيع عن طريق المناقشة العلمية السليمة أن يقتنع بالآراء الصحيحه ويعرفها ويتقبلها ٠ وبهذا يتحقق حرية التفكير وابداء الرأى لهؤلاء الافراد، الذين هم ثمرة التربية فى المستقبل ورجال مجتمعاتهم ٠

مكما أن (جون ديوى) أشار الى حرية الحركة وحرية اختيار النشاط المناسب لكل تلميذ ، فأنشأ الورش ذات التخصصات المختلفة والمعامل المنسقة المنتظمة حتى يمكن أن يختار كل لتميذ ما يناسبه ويناسب ميوله وقدراته واهتماماته من هذه التخصصات ، ولكل تلميذ حرية التفكير والتجريب والفهم والتركيب، كما أن (جون ديوى) بحث عن تخت متغيرة فى نظامها وتصميمها عن التخت التقليدية التى تعوق حركة التلاميذ حتى يحقق لهم حرية الحركة فى مقاعدهم المريحة ٠

ولقد كان فى التربية التقليدية يحفظ الدرس النظام فى الفصل

عن طريق الكبت والطاعة والهدوء والسكون والادب الشكلى ،فكان المدرس يفرض سلطانه على التلاميذ ولو بالضرب . وهذا يؤدى الى استحالة التفكير واظهار المواهب الفطرية لدى التلاميذ ولكن فى التربية الحديثة لا نجد ذلك اذ نجد أن المدرس يعطى فرصة ، للتلميذ لان يشترك فى النشاط المناسب له حتى ينمى قدراته ، واتجاهاته ويحقق أهدافه .

وحيث أن موقف التلميذ نشط فى العملية التربوية ،فانه يستطيع أن ينطلق بفكره الى آفاق العلم الشاسعة ويستطيع المدرس أن يربى فى التلاميذ التفكير الناقد وعدم التسليم بكل ما نراه ونسمع عنه من حقائق تناقشها وننقدها بالطريقة المطلوبة – وبذلك يقوى التلميذ قدراته ويكون اتجاهات علمية ويمكن أن ينضم فى مستقبله المشرق الى فريق العلماء ، ولكن لتحقيق هذه الحرية الصحيحة يلزمنا أمورا ثلاثة هى :–

١– الكفاية فى العمل وتنفيذ الخطط وازاحة العوائق .

٢– القدرة على تغيير الخطط وتحويل سير العمل وتجربة الجديد .

٣– قوة الرغبة والاختيار .. باعتبار أنهما عاملان مؤثران فى الحوادث .

ولكن لتحقيق ذلك يجب أن تبحث الظروف المحيطة بالعمل ،

وأن نرسم الخطط ونبعد عن الروتين غير المنتج وبذلك يمكن أن يحدث الفهم المنظم والتغيير والتجديد ٠

كما أن (جون ديوى) أشار الى وجوب تنظيم العملية التربوية حتى لا يصل التلميذ الى تكوين مفهوم خاطئ عن معنى الحرية ويعنى بها الحرية المطلقة ، أو الفوضى ٠٠٠ فيجب على القائمين بالعملية التربوية أن يضعوا ضوابط توضح مدى أحقية التلميذ فى الحرية المنظمة ولا يقصد بها اللا مبالاة وعدم النظام ٠٠

وفى اعتقادى أن هذا النظام تقريبا مطبق الان فى مدارسنا الحالية التى تتميز بأنها فى القرن العشرين ، وهو عصر العلم والتطبيق ٠٠ وذلك بفضل (جون ديوى) والفلسفة البراجماتية ، أو التجريبية ٠

٠٠٠٠٠ ٠٠٠٠

الفلسفة التجريبية والتربية :
****

بعد أن تحدثنا فى العرض السابق عن الوجه الاول للفلسفة التجريبية وهو وجهة النظر من حيث انها فلسفة ، وكيف نشأت وتطورت هذه الفلسفة .. نتحدث الان على هذه الصفحات المقبلة عن الوجه الآخر لهذه الفلسفة وهو مدى نفعها وتطبيقها ووجهة نظرها فى الحقل الهام الذى يتحكم فى تسيير المجتمعات وتقدمها : حقل التربية .

لقد اهتمت الغالبية العظمى من الفلسفات المختلفة بالتربية ولكل من هذه الفلسفات يسعى من وراء التربية الى تحقيق آمال وأهداف اجتماعية .

فالتربية هى خير وسيلة لتحقيق هذه الاهداف ، ولان التربية تمتد قوتها وجذورها واحتياجاتها وطبيعتها من ثقافة المجتمع الذى ارتضاها أن تربى أفراده حتى يصبحوا فى هذا المجتمع قادرين على العيش نافعين له محققين أغراضه .

وأنه عن طريق التربية يستطيع أن يحقق للمجتمع ما يريد وتتم التربية عن طريق المؤسسات التربوية فى المجتمع مثل : المنزل الذى يولد فيه الطفل منذ بداية حياته .. ثم يلى ذلك الخروج الى ما فى المجتمع من مؤسسات أخرى ، وأهم مؤسسة مؤثرة فى تربية الاطفال

حتى يصبحوا أفرادا ناضجين واعين بأمورهم وأمور مجتمعهم هى المدرسة التى يهدف المجتمع من ورائها تعريف التلاميذ بثقافة مجتمعهم وتحقيق النمو المتكامل فى شخصية هؤلاء التلاميذ ،حتى يكونوا قادرين على التكيف فى مجتمعاتهم وأعني بالنمو الكامل : النمو الجسمى والعاطفى والاخلاقى والعقلى ،فعن طريق المدارس التى أنشأها المجتمع يستطيع أن يربى أبنائه كما يريد لان المدرسة عبارة عن صورة مصغرة للمجتمع الاكبر، أو تعتبر جزء اساسى من المجتمع يستطيع أن يعرف منه التلاميذ عادات مجتمعهم وتقاليده ، وقيمه وفلسفته الخاصة التى يتخذها له كمنهج يسير على منواله ..

ومن هنا جاء اختلاف المجتمعات وذلك لان المؤسسات الاجتماعية المسئولة تؤهل الطفل لكى يكون صحيحا نفسيا وقادرا على العيش والتكيف فى مجتمعه أولا.مسايرا لظروف العصر الذى يعيش فيه فى هذا المجتمع.

ونظرا لذلك نجد أن بعض الفلاسفة يتجهون اتجاها خاصا فى تربية أبنائهم ، أى أبناء الدولة التى يدينون لها بالولاء حسب احتياجات ومطالب هذه الدولة.

فعلى سبيل المثال نجد أن افلاطون اتبع تربية خاصة لاطفال جمهوريته حتى يكون منهم العناصر التى يريد هو أن يضعها فى المناصب المختلفة فى الجمهورية.. فنجد أنه كان يأخذ الطفل من

أمه بعد ولادته واذا كان حاملا لاى تشويه خلقيى أى فى جسمه، أو شكله العام يتركه أفلاطون فى العراء حتى يموت مبينا الاطفال الذين يعرف أنهم قادرين على العيش بكرامة وبعزة نفسية فى الجمهورية يعمل على تقويتهم وتربيتهم أفضل تربية ونحن نعلم أن أفلاطون كان يهدف الى تكون طبقة الحكم وهم الفلاسفة الذين يفكرون بعقل ناضج وفكر واع فى تحقيق القيادة الحكيمة المتبصرة الرشيدة ..

والطبقة الثانية هى طبقة الجنود وهم الحراس ومهمتهم الامن والطبقة الثالثة هى المنتجيين أى مهمتهم الانتاج للطبقتين ، السابقتين .

أى أن لكل طبقة عملها الخاص بها وطبقا لهذه الفلسفة استطاع أفلاطون أن يربى تلاميذه ..

كما نجد أن (روسو) اهتم بتربية الاطفال وأراد أن يوضح أن الغرض من التربية هو تخريج أولاد قبل أن يكونوا رجالا ويقصد بهذه الكلمه الى أن هؤلاء الاولاد هم الذين سيصبحوا رجالا ويعتمد عليهم فى سد حاجات مجتمعهم .

فيجب الاهتمام بهم فى الصغر حتى يمكن الانتفاع بهم فى الكبر أى أن (روسو) ينادى بطريقة التربية الحديثة التى نادى بها (جون ديوى) والذى يعتبر مؤسس الفلسفة التقدمية التى يقترن

اسمها باسمه كما يقترن كل من هذين الاسمين بالولايات المتحدة الامريكية ، فما كانت التربية التقليدية تلفظ أنفاسها الاخيرة الاوجاء ت التربية التقدمية بقيادة (جون ديوى) حتى تنقذ الجحافل البشرية التى يمكن أن تكون خلاقة وكتمت فكرها فى ظل التربية التقليدية ..

ونستطيع أن نقول ان التربية التقدمية والتى بدأت مع القرن العشرين حياتها استطاعت أن تضع الطفل فى المقام الاول وتهدف الى تنمية شخصيات متكاملة.

فاهتمت بالاطفال والمتعلمين .. وعملت على القضاء على السلبيات التى كانت تخيم على التربية القديمة وألبستها ثوبا جديدا ناصعا يضيء المستقبل لدى الافراد فى المجتمعات المختلفة.

لقد رأينا أن التربية البراجماتية تهتم بنمو قدرات التلميذ واستعداداته وميوله وتكون لديه القدرة على التفكير المنظم الناقد ، والقدرة على استخدام الاسلوب التفكير العلمى فى حل المشكلات .. وبعد أن كانت المدرسة ما هى الا مكان تضغط فيه المواد الدراسية على التلاميذ أصبحت الان احتياجات التلميذ وميوله واحتياجات المجتمع هى التى تحدد اختيار المواد الدراسية التى تدرس أى أن التربية فى ظل البراجماتية أصبحت صورتها الحالية التالية :

١- تهتم بالطفل ككل من النواحى الجسمية والعقلية والخلقية والاجتماعية ، كما تعمل على توفير جميع الفرص الممكنة التى

تشبع حاجات الطفل وتمكنه من التعبير عن ذاته ، لقد رأينا أن التربية التقليدية لا تهتم بالطفل كمتعلم له حاجاته واختصاصاته وميوله ،بل كانت تعتبره آنيه فارغه يجب ملئها وشحنها بالمعلومات بينما التربية الحديثة تجعل الطفل المتعلم طرفا فعالا فى العملية التربوية .

٢- يرى(جون ديوى) أن التربية الهادفة تتم عن طريق استمرار الطفل فى خبرات مختلفة فى الحياة وعن طريق اكتساب الخبرات يتجدد خبرات أكثر . ويستفيد الفرد من الخبرات السابقة فى فهم الخبرات الحالية كما أن الخبرات الحالية تؤهل الى فهم خبرات مستقبلية أكثر ، أى يعمل (جون ديوى) على استمرار الخبرة .

٣- كما أن التربية التقدمية فى نظر(جون ديوى) تحدد المعارف التى يجب أن يمرز التلميذ بخبراتها لمعرفتها وهى الخبرات الحاضرة ، أى التى تخدم واقع التلميذ حتى يستطيع التكيف مع هذا الواقع .

٤- يجب أن تقوم التربية على العلم بجوانب النمو النفسية والاجتماعية .. فالتربية هى ثمرة التفاعل بين النفس التى تتمثل فى الشخصية وبين المجتمع فى الطريق المرغوب فيه .

٥- التربية ، هى الوسيلة لفهم المجتمع وغاياته واهتماماته وقيمه .

٤- مهمة التربية هي التوفيق بين الفرد و مجتمعه حتى يمكن للفرد أن يعيش في المجتمع يستفيد منه ويفيده ، والتربية في نظر (ديوى) هي الوسيلة لتحقيق التقدم والاصلاح ، والتجديد في المجتمع .

أي أنه لم تعد التربية الان مجرد تلقين للمعلومات التي ورثها الجيل الحاضر عن الجيل الماضي ،بل تعدت هذا المفهوم الى مفهوم يحقق سعادة البشرية والمجتمع وخدمة كل منهما للآخر .

البراجماتية وأهداف التربية:

يقول (ديوى) أن التربية هي : ذلك التكوين أو التنظيم الجديد للخبرة الذي يزيد في معناها ، وفي المقدرة على توجيه مجرى الخبرة المثالية .

وبفحص هذا التعريف بإمعان نجد أن (جون ديوى) يهدف من وراء الخبرات الى تكوين أشخاص لديهم المعرفة الكافية من هذه المواقف والخبرات .. ولا يعني أن تنقل للتلميذ خبرات الماضي بما فيه من محاسن ومساوئ ولذلك يوجه (جون ديوى) التربية الى أن تنتقى من الخبرات ما يناسب التلميذ وما يناسب العصر الذي يعيش فيه هذا التلميذ .

فلابد من مراعاة التكيف النفسي للتلميذ ، كما أنه يجب على

التربية أن تقضى على معوقات النمو النفسى لدى أفراد المجتمع ، والتربية فى هذا لا بد أن تراعى النمو الاجتماعى أيضا والثاقى وذلك لانه اذا حدث نمو فى جانب واحد من جوانب التربية دون نمو الجانب الاخر نجد أن التربية لا تأخذ طريقها المستو الصحيح فى المجتمع وذلك لانه نتيجة لهذا الاختلاف ينشأ صراع فى المجتمع ،وينشأ عن هذا الصراع عدم تكيف نفسى لافراد هذا المجتمع ولذلك فيجب أن تضع التربية فى حسبانها النمو النفسى والعقلى والاجتماعى والجسمى والخلقى دون اهمال أى منها فى التطبيق ومسايرة النظم المستقدمة .

فاذا حدث تطور سياسى أو اقتصادى أوثقافى أو فكرى فى المجتمع فمهمة التربية أن تجعل الافراد يحصلون على التطور والتقدم المساير لركب الثقافة والحضارة فى هذا المجتمع ،وهذا العصر .

وبالنظر الى البراجماتية نجد أنها تهدف الى المزيد من التربية كما أن النمو يؤدى الى مزيد من النمو ، كما أنها تهدف الى الكفاية الاجتماعية وتحقيق العدالة والديموقراطية فى المجتمع حتى تتحقق السعادة للفرد والمجموع .

ولتحقيق ذلك يجب أن تنبع التربية من فلسفة المجتمع وحاجاته ومتطلباته ولهذا كان :

* يجب على التربية أن تكون محققة لغايات وأهداف المجتمع .

- يجب على التربية أن تراعى مكونات الاسر التى تعتبرها مكونات المجتمع ، وكيفية تنظيمها فتوجه الاباء والامهات الى كيفية التربية الصحيحه • للابناء فى مواطن سقوط رؤوسهم أى فى الاسر •• حيث انها تتلقى الطفل وتؤثر فيه التأثير البالغ حتى أن يأتى الى تأثير المجتمع الاكبر فى المؤسسات التربوية الاخرى • مثل المدرسة وبذلك يستطيع الافراد مسايرة المجتمعات الناهضة الناضجة منذ بداية حياتهم •

وبذلك نستطيع أن نضيف الى معايير الاهداف: انه يجب أن تستند الاهداف الى فلسفة تربوية اجتماعية سليمة •

- ويجب أن تقوم الاهداف على أسس نفسية سليمة •
- يجب أن تكون الاهداف سلوكية ويمكن قياسها وتتميز بالمرونة حتى يمكنها أن تتغير طبقا لتغيرات المجتمع •
- يجب أن يشترك فى تحديدها المعنيون جميعا أى كل من يتأثرون بنتائج التربية •
- ويجب أن تكون الاهداف شاملة "أى تشمل جميع نواحى الشخصية التى سبق أن أشرنا اليها" •

وبما أن أهداف التربية تنبع من احتياجات المجتمع طبقا لمعايير معينة ، فتكون وظيفة التربية هى اعداد الافراد للعيش فى الحياة الحاضرة وليست للعيش فى حياة مستقبلة مجهولة يمكن أن تتغير

عن طبيعة الحياة الحاضرة ، وظروفها ولكن عندما أشار (جون ديوى) ، الى أهمية الخبرة نجد أنه يضع فى حسبانه أن الخبرة الحاضرة تؤثر فى الخبرات المستقبلة ويجب فى الحقيقة أن نضع فى الحسبان التراث الماضى وخبراته • والحاضر بما فيه والمستقبل كحياة سوف تكون معاصرة •

- كما أن التربية التقدمية هى الممهدة لتحقيق الديموقراطية قادرة على اعداد الصغار لممارسة كل مسئوليات المواطنه فى مجتمع ديموقراطى •• وبذلك فان التربية التقدمية تقلل من غطرسة المعلم وسلطانه وتؤدى الى مشاركة التلاميذ فى العملية التربوية حتى يمكن أن تصل الى خبرات ومعلومات ومهارات هادفة •

- التربية التقدمية تقوم على نشاط الفكر والعقل والجسد للمتعلم وكمثال لتطبيق التربية التقدمية طريقة المشروع فى منهج النشاط الذى سوف نناقشه بالتفصيل فيما بعد •

- أى أن التربية الحديثه تعتبر التلميذ عنصر نشط فى العملية التعليمية وتقضى على السلبية التامة التى كان ينغمس فيها التلميذ

أهمية الاهداف فى التربية :

١- يعتبر المعلم مرشدا فى العملية التربوية يوجه رحلة هؤلاء

الذين يقومون بتعليمهم • ولكى يكون المعلم مرشدا ناجحا يجب أن يكون فاهما للأهداف التربوية فهما عميقا كما يجب أن يحددها تحديدا واضحا وذلك لان تحديد الاهداف يساعد على البعد عن العشوائية والارتجال ويساعد على اختيار الخبرات المناسبة كما أنه يساعد اختيار أوجه النشاط المناسبة التى تؤدى الى تحقيق هذه الاهداف المرجوة •

٢- أى أنه ان لم تحدد الاهداف يمكن أن تذهب العملية التربوية الى التخبط والعشوائية والارتجال وتصبح العملية التربوية آلية مملة • ولكن بتحديد الاهداف يمكن أن يعرفها المعلم ويوجه تلاميذه الى الخبرات التى تناسب قدرات تلاميذه ونموهم النفس الموجه • والتى تمكنهم من تحقيق الاهداف العامة للتربية فى مجتمع ديمقراطى •

٣- كما أن الاهداف تركز الانتباه على النتائج المرغوب فيها وبذلك نقلل من الفاقد ان لم تستطع تحاشيه كلية •• فاذا عرف المدرس الاهداف المحددة يستطيع أن يوجه تلاميذه الى اتباع الطريق الموصل الى تحقيق هذه الاهداف دون الخوض فى متاهات الانشطة المختلفة وضياع الوقت والجهد دون فائدة •

٤- يمكن بمعرفة الاهداف استخدام أسلوب العمل الموجه المنتظم

للوصول الى نتائج حتمية مرضية وبذلك يمكن التنبوء مسبقا بتحقيق الغاية ٠ اذ أنه بتحديد الهدف يمكن للفرد أن يتخيل ويتصور ما تكون عليه هذه الاهداف ويتوقع نتائج معينة يمكنه أن يفكر فيها ويصل اليها نملا عن طريق التفكير وفقـا للهدف المحدد ٠

ويشير (جون ديوى) الى أن الهدف يجب أن يكون نابعا من الداخل ٠ وليس مفروضا من الخارج ويمكن العمل بهذه النظرة فى التعليم بأن نجعل الاهتمامات لدى التلاميذ فى اتجاه النمو الايجابى ٠ والاهداف تنبع من أفكار التلاميذ حتى يشعرون بالتقدم والحرية فى ابداء الرأى وتحديد الاهداف وذلك يعملون جاهدين للوصول الى تحقيق هذه الاهداف وبذلك لانه اذا فرضت المادة العلمية أو الكتاب المدرسى على التلاميذ يشعرون أن المادة مفروضة عليهم وليست نابعة من نشاطهم وبذلك تصبح عملية التعلم عديمة الفائدة ٠

مصادر الاهداف السليمة :

تشتق الاهداف التربوية عن المصادر التالية :

١ـ دراسة ظروف البيئة والمجتمع وفلسفته التربوية ٠
٢ـ دراسة خصائص المتعلمين ٠
٣ـ دراسة خصائص المعلمين ٠

٤- القيم الروحية والخلقية •

٥- آراء المتخصصين فى المواد الدراسية •

وبالنظر الى الفلسفة البراجماتية بوجهة نظر متخصصة فى التربية نجد أنها : -

١- تتم عملية التعلم عن طريق نشاط المتعلم ذهنيا وفكريا مع استخدام الحواس فى نفسه ولا تتوقف على الحواس فقط أو على العقل فقط كما فى الفلسفات التقليدية •

٢- يتم التعلم عن طريق مرور المتعلم فى الخبرة وتفاعله مع الموقف ويقدم ما لديه من أفكار لمواجهة الموقف الجديد ومن وصوله الى النتيجة يستطيع أن يتغير سلوكه ، وهذا هو التعلم •

٣- تتخذ البراجماتية أسلوب حل المشكلات كأساس فى طريقة التفكير فى المواقف أو المشكلات المختلفة • وهذا الاسلوب يقوم على تحديد الموقف تحديدا واضحا ، ثم يحلل الموقف الى جوانبه المختلفة أى يدرس دراسة متعمقة حتى يدرك ما به من أجزاء ثم تفرض الفروض التى قد توصل الى الحل • وعن طريق تجريب هذه الفروض يمكن التمسك بها أو التخلى عنها أو عن بعضها وبذلك يتم اختيار أنسب الفروض - ثم يصل الفرد الى الحل ، أو النتيجة ، ومنها يستفيد فى الخبرات

الأخـرى ·

٤ـ لا تعترف البراجماتية بالنظرة الثنائية التى تفصل بين النشـاط والمعرفة ، وانما تعترف أن النشاط والمعرفة متلا زمان والنشاط يؤدى الى اكتساب المزيد من المعرفة ·

٥ـ يتم التعلم الجيد عن طريق النشاط والتفكير ،فالفرد الـذى لديه دوافع وميول وحاجات ورغبات يمكنه التعبير عن اهتماماتـه عن طـريق اثارتـه بموضوعات تتمشـى مع هـذه الاهتمامـات والميول ، وبذلك يحقق النشاط والايجابيـة ، والعمـل من قبل التلميـذ ·

٦ـ لا تنظر البراجماتية الى العمل نفسه ، وانما تنظر الى نتيجة العمل وأثرها فى احداث التغـيير المرغوب ·

البراجماتية والمدرسة :

لقد كانت المدرسة فى الماضى لا تحوى سوى مبانى قد لا تليق بمقام العملية التعليمية ، وتحمل فى داخلها بعض الحجرات الغير معدة اعدادا صحيحا لان تكون حجرات دراسية وفى هذه الحجرات السـبورات الخشبية والمقاعد التى يجلس عليها التلا ميذ بحـيث تعوق حريتهم الحركية ··

كما ان وقت الدراسة محدد بزمن لا يستطيع التلميذ أن يظـل

طوال هذه الفترة مقيدا فى مقعده لا يتحرك حيث ان النظام التقليدى لا يقصد فهمه الا باستخدام العصا والقهر والارهاب للتلاميذ ، واننا نعلم أن من نتائج هذا التنظيم أن التلاميذ يهربون من المدرسة لانهم يشعرون بأنهم مسلوبى الحرية والارادة لا يعبروا عن أنفسهم ولا تراعى ظروفهم أو احتياجاتهم .

ولكن فى ظل البراجماتية ، وفى ظل التربية التقدمية نجد أن مفهوم المدرسة تغير كما أن شكلها الظاهرى تغير أيضا ، فنجد أن التربية التقدمية اهتمت بالمبانى المدرسية بحيث يكون بها مكان متسع لمزاولة أوجه النشاط المختلفة للتلاميذ كما انها تحتوى على المعامل للتجريب العلمى ، كما أن الفصول الدراسية يراعى عند تصميمها الظروف الطبيعية والعوامل التى قد تؤثر على فهم التلاميذ فى هذه الحجرات لدروسهم مثل الاضاءة والتهوية ، النظافة ، وغيرها كما أن المقاعد فى هذه الفصول أصبحت توفر الراحة الحركية للتلاميذ ، بحيث يجلس التلميذ على كرسيه الخاص به حتى يستطيع أن يحرك هذا الكرسى كما يتراءى له .

وذلك لان الراحه الجسديه فى الفصل الدراسى تؤدى الى الراحة النفسية والفكرية وبذلك يوجه التلميذ نشاطه ويركز أفكاره على الفهم المنظم كما أن المدارس الحالية تحتوى على فناء متسع وبه حديقة منسقة حتى يراعى الذوق والعنصر الجمالى للتلاميذ . وهذه الحديقة بها نباتات مختلفة مثل الورد ونباتات الزينة ويثبت بها مقاعد

لجلوس التلاميذ واستمتاعهم بالمناظر الطبيعية أثناء الفسحة وحتى يروحون عن أنفسهم ويستعيدوا نشاطهم للحصص التالية للفسحة وبذلك يكون التلميذ عنصر فعال فى العملية التربوية ، ولذلك يمكن أن يطلق على هذه المدرسة اسم المدرسة الحديثة أو المدرسة التقدمية أو مدرسة النشاط.

هذا من ناحية الشكل العام الظاهرى للمدرسة أما من ناحية ما يتم فى داخل جدران هذه المدرسة ،يجب أن يكون كما يلى :

١- تعتبر المدرسة مؤسسة من مؤسسات المجتمع تعكس طبيعة المجتمع وصورته . فهى تضع فى حسبانها قيم المجتمع وعاداته وتقاليده وثقافته وفلسفته حتى يمكن تعريف التلاميذ بها وحتى ينشأ التلاميذ طبقا لظروف مجتمعهم وثقافته ، وبذلك يجب على المدرسة أن تضع فى حسبانها التغييرات التى تحدث فى المجتمع حتى تساير هذه التغييرات.

٢- ينبغى أن تكون الحياة فى داخل المدرسة تقوم على الديمقراطية والتعاون والمحبة بين جميع من فى المدرسة التى تعتبر مؤسسة تربوية ارتضاها المجتمع لتربية أبنائه .

٣- لما كانت الميول هى نقطة البداية فى العملية التربوية ،يجب على المدرسة تنمية هذه الميول وتقويتها ، ويرى (جون ديوى)

أن للمدرسة وظائف هامة منها :ـ

(أ) التبسيط .

(ب) التطهير والانتقاء .

(جـ) خلق بيئة متجانسة متوسطة .

(د) التنسيق .

البراجماتية والمنهج الدراسى :

قبل أن نتعرض لدراسة المنهج بمفهومه الحديث الذى نادت به البراجماتية التى تعتبر مؤسسة التربية التقدمية نتحدث عن المنهج بمفهومه التقليدى حتى يمكننا أن نشعر بالفارق الشاسع بين المنهج التقليدى والمنهج الحديث .

المنهج بمفهومه التقليدى :

منذ زمن بعيد بدأ انشاء المدارس باعتبارها هى المؤسسة التى يمكن أن تنمى عقول التلاميذ فبدأ التساؤل : ماذا تقدم لتلاميذها .. ؟ ولقد أطلق رجال التربية على ما تقدمه المدرسة لتلاميذها اسم : المنهج .

ولم تجد المدرسة التقليدية لديها شيئا تقدمه للتلاميذ سوى التراث الثقافى المتراكم عبر الاجيال أى أصبحت مهمة المدرسة فى

هذا الوقت هو المحافظة على التراث الثقافى ونقله من جيل أى المعرفة فى نظر هذه المدرسة هى حصيلة الخبرات التى تكونت فى الاجيال السابقة ومن هذه المعرفة بخبرات الماضى يستطيع التلميذ أن يستفيد من خبرات السابقة له ويستعين بها فى حل مشكلاته ولذلك كان الشاغل الاساسى للقائمين على العملية التربوية والمتخصصين فى اعداد المنهج الدراسى هو كيفية وضع وتنظيم هذه المعارف السابقة حتى يستطيع التلميذ فى المدرسة أن يحفظها فى عقله تماما كما يحفظ آية من القرآن الكريم.

وبهذا المفهوم أطلق على المواد الدراسية التى نظمت طبقا للمراحل المختلفة والصفوف المختلفة فى هذه المراحل اسم المنهج أى أنه اذا نظمت مجموعة من الموضوعات مناسبة لشحن عقول تلاميذ الصف الاول الاعدادى بها فى كتاب ظاهر يسمى هذا الكتاب بمنهج الصف الاول الاعدادى وهكذا بالنسبة لبقية الكتب المدرسية فى الصفوف والمراحل ولقد كان التلاميذ يدرسون هذه المناهج ويحفظونها استعدادا للامتحان فى آخر العام فلا يوجد هناك مؤثر آخر سوى تحصيل الدرجات فى الامتحان ، وذلك لان كل تلميذ يعرف أن نتيجته متوقفة على الامتحانات فقط ، وان لم يحصل على نسبة معينة من الدرجات فى امتحان آخر العام يتقرر رسوبه فى هذا العام ، أما اذا قام التلميذ بنشاط حر كالنشاط الرياضى ، أو ممارسة هواية من الهوايات الخاصه به ينظر اليها على أنها

خارج المنهج وذلك لان المدرسة لا تهتم باشباع حاجات التلاميذ ، أو تنمية ميولهم واهتماماتهم .

نقد المفهوم التقليدى للمنهج :

بتطور النظرية التربوية وتقدم الدراسات النفسية بدأ المربون يذكرون ما يمكن أن يترتب من نتائج تربوية سيئة بالاعتماد على المفهوم القاصر الضيق التقليدى للمنهج ونذكر من هذه الآثار السيئة ما يلى :-

(١) الاقتصار على الناحية العقلية فقط من نمو التلميذ :

لقد سبق أن أشرنا الى أن جوانب النمو فى التلميذ متعددة ولا يقصد بها نموا عقليا أو جسميا فقط ، وانما يقصد بها نمو عقلى وجسمى ونفسى واجتماعى فاذا كان التلميذ تام عقليا ولكن جسمه متعب أو مريض نجد أن التلميذ لا يركز فى العملية التربوية وذلك لان التعب أو المرض الجسمى يؤثر على التركيز العقلى وكما يقال العقل السليم فى الجسم السليم ، كما أننا نعلم أن التلميذ الذى يعانى من أزمة أو مشكلة نفسية يكون قلقا ومتوترا أى غير متزن وبذلك أيضا لا يستطيع أن يركز فى الفهم العقلى .

وبالرغم من هذا نجد أن المنهج التقليدى لم يضع فى حسابه هذه

المؤثرات الاخرى ، واقتصر النمو فقط على النمو العقلى كما أن وسيلة النمو العقلى ما هى الا شحنة بالمعلومات والمعارف التى لا ينظر اليها من حيث منفعتها للتلميذ فى مستقبله أو فى مجتمعه .

(٢) اهمال توجيه السلوك:

لقد افترض المنهج التقليدى أن ملء عقل التلميذ بالمعرفة يكفى لان توجه هذه المعرفة سلوكه فى الحياة ، ولكن ثبت عكس ذلك .. وهذا شىء طبيعى لان سلوك التلميذ ان لم يراع من مرب فلا يكون صحيحا أو موجها وان لم يشرف المدرس على كيفية الانتفاع بالمنهج يكون المنهج عقيما عديم الفائدة .

وبذلك نرى أن التربية ، تهتم بالمعلومات فقط وتهمل العناية بالانفعالات ، والعواطف ، والدوافع المختلفة المتعددة .

(٣) ضعف الاهتمام بالنشاط العملى :

لقد كان الاهتمام بالمعارف النظرية هى الاساس فى المنهج التقليدى وبذلك ينشغل المدرسون فى عملية توصيل هذه المعلومات دون النظر الى الاهتمام بالعملى أى أنه أهملت

أوجه النشاط المختلفة والتى تعتبر لازمة لاتمام العملية التربوية حتى منهج المواد العمليه تحول الى موضوعات انشائية نظرية بحته ، مع أنه من المفهوم أن منهج العلوم يجب أن يعتمد على تجارب العمل وليس على الكلام النظرى ٠

(٤) انعزال المدرسة عن المجتمع :

طالما أن المنهج يتوقف على المقررات الدارسية المحددة والموحدة فى البيئات المختلفة لجميع التلاميذ فكانت النتيجة أن يضعف الارتباط بين المدرسة والمجتمع أى لم تدر الدراسة بمشاكل البيئة المحلية التى يوجد فيها كما. أن المدرسة فشلت فى مساعدة التلميذ على التكيف للحياة المعاصرة والاسهام فى حل مشكلاتها والعمل على تطويرها ٠

(٥) تقييد النمو المهنى للمدرس :

ان اقتصار عمل المدرس على تنفيذ المنهج التقليدى طبقا لقواعد الحفظ والتسميع يجعله غير نام مهنيا أى لا يستطيع أن يمارس مهنته كمدرس ويساعد التلاميذ على النمو المتكامل وامرارهم بخبرات مفيدة ، وذلك لان المدرس ملتزم ان ينهى المنهج الدراسى بأى طريقة فى نهاية العام ٠ فلا يستطيع أن ينمى مهنته كمدرس الا بعد التحرر من هذه القيود

كما أنه لا يستطيع أن يجعل تلاميذه ينشطون ويفكرون ويبتكرون طالما أن المنهج متوقف على الصورة التقليدية له وهى أنه مجرد مواد دراسية تدرس داخل أسوار المدرسة .

ولقد ترعرع الفكر التربوى فى أمريكا ونشأت الفلسفة البراجماتية التى تنادى بأهمية النشاط والتجريب بجانب هذه المعارف الجوفاء حتى تأخذ المعارف موقفا ايجابيا بدلا من سلبيتها كما انها أفادت باختيار المعارف الصالحة للعصر والمجتمع، حتى يستفيد المجتمع من ثمارها وحتى يساير تلاميذها عصرهم .

وبذلك أنشأت المنهج التقدمى الذى قضى على السلبيات والمؤثرات الضارة التى أتى بها المنهج التقليدى، وأصبح المنهج الجديد لا يعنى به مجرد معلومات فى كتب يدرسها التلاميذ وأنهما أصبح المنهج الجديد يعمل على :-

أ - العناية الشاملة بجميع نواحى نمو التلميذ .

ب - الاهتمام بتوجيه سلوك التلاميذ طبقا للاهداف التربوية المرجوه .

جـ - تهيئة المجال الملائم للتلاميذ لاكتساب الخبرات المناسبة عن طريق تفاعلهم مع البيئة .

د - توثيق الصلة بين المدرسة والبيئة الاجتماعية والحياة .

وبذلك يمكن تعريف المنهج الجديد بمعناه الواسع بأنه:

* مجموع الخبرات التربوية ، والثقافية ، والاجتماعية ، والرياضية والفنية التى تهيؤها المدرسة لتلاميذها داخل المدرسة، وخارجها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل فى جميع النواحى وتعديل سلوكهم طبقا لاهدافها التربوية .

والمنهج بهذا المفهوم الواسع يتضمن ما يلى :-

١- تحديد الاهداف التربوية والايمان بها :

وينبغى أن تكون الاهداف جامعة للمعايير التى سبق أن أشرت اليها فى صفحات سابقة ، كما ينبغى أن تكون شاملة لجميع خصائص نمو التلاميذ ومعرفة بوجود الدوافع والميول والآمال .

٢- ترجمة الاهداف الى مواقف تعليمية وهذا يتضمن ما يلى :-

أ - تحديد مجالات الدراسة التى تقدمها المدرسة الى تلاميذها .

ب - اختيار الطرق التربوية المناسبة لمساعدة التلاميذ للاستفادة من هذه المجالات .

جـ - تحديد أنواع النشاط المناسبه لاكتساب الخبرات التى يحددها المنهج .

د - تحديد الوسائل التعليمية اللازمة لتحقيق الاهداف المرجوة .

هـ ـ اختيار وسائل التوجيه والارشاد النفسى للتلاميذ ٠

(٣) تقويم جميع جوانب العملية التربوية:

وفى التقويم يعرف مدى القوة ومدى الضعف وجوانب القصور فى فلسفة التربية حتى يمكن تثبيت العناصر القوية من هذه الفلسفة وتقوية الضعف وتنمية جوانب القصور فيها ٠

٠٠ بهذا العرض السريع رأينا أن البراجماتية بمثابة العمود القوى الصلب الذى أمد التربية بالصلابة والمرونه وبذلك لانها وضعت أثناء التخطيط للمنهج فى حسبانها كل من التلميذ واحتياجاته وقدراته وميوله واهتماماته ونموه وأساليب نموه وجوانب النمو المختلفة فيه ٠ والاهداف التى يريد تحقيقها المجتمع من المدرسة بحيث تتمشى مع متطلباته ، والمنهج نفسه بما يجب أن يكون عليه ومستوى ملائمته للتلاميذ وللمواقف التعليمية وللمعلمين ، أى أن البراجماتية لم تهمل أى جانب من عناصر العملية التربوية وجعلت التلميذ النشط هو محور المنهج ، حتى تقوى هؤلاء التلاميذ النشطين وتنشط التلاميذ الغير مهتمين ٠

البراجماتية والمواد الدراسية:

لقد عرفنا أن المواد الدراسية التى تدرس فى المدرسة التقليدية لا تتعدى المعارف التى تنقل تراث الماضى الى الجيل الحاضر ولكن التربية التقدمية أى البراجماتية تنظر نظرة تختلف من التقليدية لعملية تنظيم موضوعات الدراسة اذ أن المدرسة التقليدية كانت تعتبر الغاية عندها هى نقل التراث الثقافى القديم والوسيلة هى مجموعة من المقررات الدراسية المنفصلة عن بعضها ، ولكن البراجماتية تتضح عملية تنظيمها للمواد الدراسية من النقاط التالية كما أوضحها (جون ديوى) :ـ

(١) ليست المواد الدراسية عبارة عن تراث الماضى فقط بما فيه من محاسن وسيئات ولكن المحتوى الدراسى يحتوى لمعارف وخبرات ماضية بشرط أن تلزمنا وتخدمنا فى الحاضر وحيث أن يكون هذا الحاضر ونتائجه تؤهل الى الدراسة فى المستقبل ٠٠٠ أى أن المواد تركز على الماضى والحاضر والمستقبل ٠

(٢) المنهج الدراسى عبارة عن خبرات يمر فيها التلاميذ وينبع محتوى المادة من هذه الخبرات ولا يفرض هذا المحتوى قبل أن يحدده التلاميذ ويميلون الى معرفته واستكشافه ٠ وعند التخطيط لمنهج ما ينبغى أن تراعى الاهداف أولا ثم موضوعات ذلك المنهج ٠ وفيها ينبغى مراعاة المجتمع بما فيه من تطور دائم

وستمر ، مع مراعاة حاجات الطلاب واهتماماتهم حتى يمكن ترجمة ما يتم تعلمه من دراسة المنهج الى سلوك عملى واقعى يخدم الطالب والمجتمع .

وهذا يعنى أنه حينما يراد التخطيط لمنهج ما ينبغى التركيز على فهم الموضوعات التى يتضمنها المنهج وأيضا على المهارات والاتجاهات والمفاهيم ،فتعلم المهارة واكتساب الاتجاهات المناسبة من أهم الاساسيات التى تؤثر فى مدى تحقيق الهدف من المنهج وحتى يكون المنهج فعالا ينبغى مراعاة الآتى :

(١)فهم ما يراد تعلمه من المنهج .

(٢) معرفة الموضوعات التى يراد تدريسها مع تحديد المستوى التحصيلى المطلوب من دراستها .

(٣) أن يكون المنهج مناسب لمستوى الدارسين ولمستوى ذكائهم وقدراتهم وأن يكون موجها لحل مشكلاتهم .

(٤) ايضاح بعض الانشطة التى يمكن استخدامها لتحقيق أهداف المنهج بحيث يكتسب الدارسين خبرات مناسبة .

(٥) قياس وتقويم تحصيل الدارسين لذلك المنهج .

(٦) مراعاة التكامل بين النقاط السابقة حتى يتحقق الهدف من المنهج .

٣- لا يجب أن تكون المواد الدراسية منفصله عن بعضها وانما يجب

أن يكون بينها واتصال وتناسق . حتى تستطيع هذه المواد أن تكون بينها اتصال وتناسق ، حتى تستطيع هذه المواد أن تكون صورة متكاملة فى ذهن التلميذ وحتى تخدم هذه المـــواد بعضها بعضا ،مثال ذلك: أن تكون المواد الاجتماعية الـــتى نعرفها أنها مكونة من ثلاث مواد هى الجغرافيا والتاريـــخ والتربية الو طنية أطلق عليها اسم المواد الاجتماعية ،حـيث أنها تترابط مكونة فيما بينها حقائق عن المجتمع الذى تـــدرس فيه وتحققه لاغراض تربوية معينة .

كما أن بقية المواد الاخرى تخدم بعضها مثال لذلك أن مـدرس العلوم حينما يرى أن التلاميذ يعجزون عن كتابة كلمة باللغـــة العربية الصحيحه فيجب أن يشير اليها مدرس العلوم ويصححها للتلاميذ ويكتبها ،هو بالطريقة الصحيحه ولا يتركها قائـــلا ارجعوا لمـــدرس اللغة العربية حتى يكتبها لكم صحيحة وكذلك نجد أنه يوجد ترابط بين المواد وبعضها مكونة فيما بينهـــا أفكار أساسية صحيحة محققة لاهداف تربوية واجتماعية محددة .

٤ـ ولما كانت البراجماتية تؤمن بالطريقة العلمية فى التفكير فيجب أن تنظم المواد فى صورة مشكلات ويترك للتلاميذ حرية التفكير فى هذه المشكلات بأسلوب تحديد المشكلة وفرض الفـــروض ثم اختيار أنسب الفروض عن طريق التجريب ثم الوصول الى الحل أو النتيجة وبذلك يمكن الاستفادة بهذه النتيجة فى المواقـف

الاخـرى التالـية ٠

٥ ــ لا تفرق البراجماتية بين المواد الطبيعية والمواد الانسانيـة ٠ اذ يرى أن العلوم الانسانية يجب أن تفهم عن طريق التجـريب كما أن العلوم الطبيعية اذا اتصلت باحتياجات الانسـان ، واستطاعت أن تحقق رغباته فانها تأخذ صفة الانسانية ٠

٦ ــ يرى (جون ديوى) أن المادة الدراسية لا يجب أن تكون عبارات جامدة تردد أى منعزلة عن الحياة وانما يجب أن تسايـر الحياة وتستمد قوتها من هذه الحياة ٠

٧ ــ ليست المادة الدراسية هى الغاية وانما وسيلة لتحقيق الغـايات المطلوب تحقيقها لذات الدارس وللمجتمع ٠

البراجماتية والمعلم:

نجد أن المعلم فى ظل التربية التقليدية ما هو الا ملقـن للمواد الدراسية التى عرفت بأنها جامعة للتراث الثقافى ولخبرات الماضـى وكان المعلم فى هذه المدرسة التقليدية يمثل السلطة المخيفـة للتلاميذ ٠ فلا يطمأن التلميذ لان يشكو ظروفه للمدرس أو يعـرض عليه مشكلة خاصة به ٠٠

بل على العكس كان التلاميذ يخافون من دخول المدرس لحجرة

الدراسة أى أن شخصية المدرس تتمثل فى السلطان القاسى الذى يضغط على التلاميذ ليحفظهم المعلومات بالقوة الجبرية .

فكان اسم المدرس مقترنا بالعصا والضرب والتسميع لما حفظه التلاميذ بينما فى التربية الحديثة نجد أن المعلم يتخذ موقفا ايجابيا كما أن المتعلم يتخذ موقفا ايجابيا أيضا فى العملية التربوية .

فنجد أن المعلم يوجد عملية التعليم والتعلم وبذلك يستطيع أن يحرر التلاميذ من الخوف ومن السلطة . ومن تدهور الروح المعنوية وأن يساعدهم على التعبير عن أنفسهم واظهار اختلافاتهم أى أن المدرس يظهر آراء التلاميذ ويرفع روحهم المعنوية مع ملاحظة ما بينهم من فروق فردية ، كما أنه يستطيع أن ينقل الى التلاميذ بأن المقرر مقررهم ينبع من احتياجاتهم ويساعدهم على الاجابة على هذا السؤال "ما الذى سنفعله نحن التلاميذ بشأن هذا المقرر؟"

ففى ظل البراجماتية فى الولايات المتحدة الامريكية ، وغيرها من الدول التى تطبق أسلوب التربية الحديثة نجد أن التلاميذ والمعلمون يعيشون فى مجتمع يمد مناشطهم ، ويتطلب تكيفا مستمرا مع المشكلات ، والنتاج النهائى للتربية هو الفرد الناضج الحساس الواع المتعاون الذى يستطيع أن يستمر فى التعلم والتفكير والنمو كلما قابلته المصاعب تغلب عليها .

* ووظيفة المعلم هى أن يخلق أفضل الظروف ملائمة لعملية التعليم والتعلم ، وينتقى الخبرة المناسبة للموقف الحاضر التعليمى .

* ووظيفة المعلم هى أن يعاون تلاميذه علىمواجهة مشكلا تهم والتوصل الى اصدار القرارات.

* وهو الذى ينظم نشاط الفصل فهو يعاون التلاميذ على التفكير السليم وتوضيح وجهات نظرهم ، أى أن موقف المعلم تعاونى ايجابى .

.. والمعلم فى التربية الحديثة معد اعدادا تربويا أى معد لمهنته التربوية بحيث يكون دارسا فاهما لحاجات التلاميذ وميولهم واهتماماتهم .

كما ان المدرس فى هذا العصر يتسم بالعطف والحنان ويقف موقف الاب الحنون تجاه التلاميذ .. وبذلك يأمن اليه التلاميذ ويمكن أن يحكى له تلميذ ما يقلقه أوما يريحه.

ويكون المدرس قادرا على حل مشاكل التلميذ القلق ، وذلك بمعرفة نفسيته ومدى صحتها . ثم بالاسلوب العلمى السليم: أسلوب حل المشكلات يستطيع المدرس أن يرجع الى تاريخ المشكلة التى تعترض هذا التلميذ حتى يصل الى الحل ويريح أعصاب التلميذ

وتفكيره حتى يستطيع أن يندمج فى موقفه التعليمى بطريقة فعالة وايجابية مثل باقى زملائه فى الفصل كما أنه لم يعد للعصا ذكرى فى أيدى المدرسين ومن هنا تلاشى عنصر الخوف والقهر فى المدارس وأصبحت العملية التربوية محققه للاهداف التى سبق وضعها ويراد تحقيقها • كما أن المدرس الان أصبح قدوة حسنه يقتدى به التلاميذ ويقلدونه ويتمسكون بشخصه • اذا كان هذا المدرس بالمفهوم الذى أثرناه وانتقيناه من التربية الحديثة أى اذا كان ديموقراطيا حرا فاهما لعمله كمدرس متميزا بالابتسامة فى وجه التلاميذ مشاركا للتلاميذ فى نشاطهم وموجها لخبراتهم مكملا لنموهم فى النواحى المختلفة محققا لاهدافهم من التربية ومحقق أهداف التربية منه كمدرس ومنهم كمتعلمين •

البراجماتية والادارة التعليمية:

ترى البراجماتية أنه يجب على الادارة التعليمية أن تشارك المدارس تماما فى انماء العملية التربوية أى أنها تلقى على الادارة التعليمية المسئوليات التالية:ـ

١ـ يجب على الادارة التعليمية أن توفر المبانى اللازمة للتربية ،بالوصف الذى سبق توضيحه فى نظام بناء المدرسة الحديثة •

٢ـ يجب على الادارة توفير الكتب الصالحه للتلاميذ •

٣- يجب عليها أن توفر الادوات اللازمة لاوجه النشاط المختلفه .

٤- يجب عليها أن توفر الراحة المادية للتلاميذ فى فصول الدراسة مثل مقاعد مريحة وذات عدد مناسب لعدد التلاميذ فى كل فصل من فصول المدرسة .

٥ - يجب أن تتوسع الادارة التعليمية فى عدد الفصول والمدارس حتى تستوعب أكبر عدد من التلاميذ . وبذلك يقل الفاقد وتقل نسبة التسرب .

٦- يجب أن يقل عدد التلاميذ فى كل فصل حتى يكون مستوى الفهم . والتفاهم بين المدرس والتلاميذ أفضل .

٧ - يجب أن يترك فسحه من الوقت مناسبة للقيام بمشروعات أى لا يكدس المنهج بالمواد الدراسية التى نعرضها كما انها توفر الادوات اللازمه للقيام بالمشروعات المختلفة .

٨ - يجب أن تشرف الادارة على المدارس التابعة لها حتى تكون على على علم بمستوى تقدم التلاميذ والمدارس.

٩ - مهمة الادارة توزيع الميزانية بين المدارس مع تشجيع المدارس على القيام بالانشطة المختلفة .

البراجماتية والادارة المدرسية:

يقصد بالادارة : المدرسين القائمين على تنفيذ العملية التربويه في المدارس، وهم: الناظر والوكيل والسكرتارية فيجب أن تساهم الادارة المدرسية في تحقيق الاهداف التربوية للسياسة التعليمية ، ومهمة الادارة أيضا أن تربط المدرسة بالبيئة التي يعيشون فيها .

وترى البراجماتية أنه يجب أن يسود المدرسه الجو الديمقراطي فاذا ساد الجو الديموقراطي بين الاعضاء القائمين على تنفيذ العملية التعليمية استطاع التلاميذ أن يتبعوا نفس الاسلوب الديموقراطي في حياتهم البيئية .

أي أن التلاميذ اذا رأوا أن الناظر يعامل المدرسين بالطريقة الديموقراطية السمحه يتمثلون هؤلاء التلاميذ بنفس الاسلوب الديموقراطي بينهم في الفصل الدراسي أو في المدرسه وبين أفراد الاسرة في البيئية .

أما اذا كان الناظر يعامل المدرسين بأسلوب ديكتاتوري أيضا يظهر هذا الانطباع في سلوك التلاميذ ، وبالمثل اذا سلك المدرسين مع العمال أيا من الاسلوبين الديمقراطي أو الديكتاتوري فيتأثر التلاميذ أيضا بهذا الاسلوب ويتبعونه مع الاخرين .

واقصد أن أقول عن ذلك: أن يتوفر أسلوب المحبة والود والاحترام بين أعضاء الادارة المدرسية ، حتى تكون الصورة المنعكسة للمدرسة فى المجتمع التى يتجاوز حدود المدرسة صورة صادقة تحمل للقيم والاخلاق والصفات الجيدة التى يتمثل بها التلاميذ تأثرا من المدرسة فى مستقبلهم .

أى أن للادارة المدرسية الاثر الكبير فى تشكيل طبيعة وشخصية التلاميذ ، وبذلك توصى التربية التقدمية بالآتى :-

١- يجب أن يكون الحب والمودة والديمقراطية الحقيقية وسيلة للتعامل بالمدرسة أيا كان منصب الافراد فى هذه المدرسة من العامل حتى الناظر ، ويجب أن تقوم العلاقة على الاحترام المتبادل بينهم لامكان فى المدرسة التقدمية للسلطة صاحبة الجاه والكيان الا بما يتفق مع العمل بالمدرسة .

٢- لما كان منهج المدرسة التقدمية هو منهج النشاط ،فيجب أن يتعاون مع المدرس والتلاميذ أعضاء الادارة المدرسية حتى يتحقق الهدف من المشروع المحدد ويكتب له النجاح .

٣- كما أنه يجب أن تتيح الادارة المدرسيه فرص الخروج الى الرحلات العلمية ،حتى يتوفر جو الخبرة المباشرة للتلاميذ وبذلك يتحقق منهج النشاط .

٤- الادارة التعليمية عند البراجماتيين تتيح الفرص كاملة لممارسة

أى نشاط خارج المدرسة أو داخلها طالما هذا النشاط تحت اشراف المدرسة ٠

٥ـ الادارة التعليمية البراجماتية تتيح الحرية الفردية لكل من يتصل بالعملية التربوية حتى تستطيع المدرسة أن تقوم بدورها الاجتماعى ٠

٦ـ يجب على الادارة المدرسية أن تجعل المدرسة مركز اشعاع للبيئة ، واعطاء فكرة عما يدور داخل المدارسة للأفراد وأولياء الامور الذين يعيشون بعيدا عن المدرسة ٠

البراجماتية والنظام:

ان البراجماتية تؤمن ايمانا كاملا بحق الفرد فى اختيار حياته ومستقبله ٠٠ كما أنها تؤمن بحريته فى اختيار النشاط المناسب لقدراته المختلفه ولذلك لا نجد مدارسهم محددة بأسلاك شائكة أو بحصص يقضيها التلميذ فى الفصل ، وانما لكل تلميذ وقت طويل يستطيع أن يدرس فيه المنهج المقرر وفق طريقته الخاصة ، والتى يفهم بها ٠

كما أن التلميذ يختار ما يناسبه من الموضوعات وينتهى فى الوقت الذى ينتهى فيه المشروع ، لا يقال له: ان وقت الدراسه قد مضى ، وانما للفرد حريته فى اختيار المواد الدراسية والدراسة والمدرس

الذى سيشرف عليه فى دراسته وعندما ينتهى المشروع يقدمه التلميذ بنفسه دون أى ضغط باتباع هذا النظام فى الدراسة نجد أن المدرس يقوم بدور المرشد للتلميذ •

كما أن التلميذ يفكر تفكيرا متعمقا وليس سطحيا ووفقا لدوافعه وميوله واهتماماته وأهدافه التى يريد أن يحققها •• وهذا المسلك فى النظام يؤدى الى التشجيع والانجاز فى نفس الوقت ، وذلك لان التلميذ يسير فى التعلم وفق سرعته الخاصة ويختار المنهج المناسب له والموجه الذى يرتضيه له أن يكون مشرفا •• ومن نتائج هذا النظام القائم على النشاط الحر يمكن للفرد ويمكن للتلميذ أن يحقق أهدافه ، وكذلك أهداف المجتمع المرجوه من العملية التربوية •

البراجماتية ودور التربية فى التغير الثقافى :

نحن نعلم أننا الان فى القرن العشرين وعلى مشارف القرن الواحد وعشرين •• عصر التطور والتقدم عصر العلم والتكنولوجيا ، فعن طريق وسائل الاتصال السريع يحدث التغيير الثقافى فى المجتمعات المختلفة • أى أنه عندما تعرف المجتمعات النامية ثقافات المجتمعات المتقدمة يمكن لهذه المجتمعات النامية ، أن تطور ثقافتها ، وذلك لا لتحاق بركب الحضارة والتقدم واللحاق بركب المجتمعات المتقدمة •

ولقد أنشأت المجتمعات المدارس وارتضتها أن تعمل على تربية أبنائها .. كما أن للمدرسة دور كبير ومؤثر في التغير الثقافي في المجتمع .

وتتخذ المدرسة تجاه التغير الثقافي الاجتماعي ودراسة مشكلاته أحد المواقف التالية :-

(١) أن تعارض المدرسة كل تغير اجتماعي ، وتناصر الوضع القائم بما فيه كلية ، أي وظيفتها هي المحافظة على المجتمع بما فيه من تراث ثقافي .

(٢) أن تتخذ المدرسه دورا سلبيا ،وأن تكيف فلسفتها وبرنامجها ليسايرا التفكير الاجتماعي عند حدوثه ، أي دور المدرسة هو الحياد .

(٣) أن تقود المدرسة التغير الاجتماعي لبناء مجتمع جديد .

* ولكن البراجماتية تؤهل المدرسة لان تقوم بالموقف الثالث، أي أن المدرسة تقوم بدور المغير الناظر لتطوير المجتمع وتطوره . أي: تربى المدرسة تلاميذها وتقوى فيهم روح الابتكار والتفكير الموجه القائم على النقد البناء .

أي أن المدرسة تتخذ دورا كبيرا وتتحمل المسئولية الكبرى لاحداث التغير الثقافي .. فعملية احداث التطور في القطاعات

المختلفة من المجتمعات لا تأتى بطريقة عشوائية وانما تأتى كنتيجـــة لتدريس بعض البرامج والمناهج التربوية ٠٠ وبذلك يمكن لتلك البرامـج والمناهج المدرسية أن تؤدى الى تطور المجتمع ٠

* كما يمكن أن تؤدى الى تخلفه ان لم تُبـن على أساس مراعـــاة كل من المتعلم والمجتمع وتحقيق التكامل بينهما ٠

* أى أنه عندما يدرب التلاميذ على التفكير المنظـم بالاسـلوب العلمى يستطيع هؤلاء التلاميذ النظر الى المجتمع بما فيه ، وعدم تقبله تقبلا بعيدا عن التفكير أو النقد وبذلك يستطيع التلاميذ ابداء الرأى فيما يرضونه وفيما لا يتقبلونه فى المجتمع ٠٠ ومن هنا يصبـــح تطوير المجتمع أمر ممكن ، لانه عن طريق الآراء والمناقشـــــــة ، والاقـــتراحات فيما يدور فى المجتمع فيكون التجديد أمر ضرورى ويمكن للمجتمع أن يتقبله اذا كان هذا التجديد فى صالح المجتمع ، ولكـن يستمر هذا التجديد عن طريق تقبل المجتمع لـه والوصول الى آمال أفضل عن طريـــق تربية أفراده ٠

- التربية فى نظر البراجماتيين تعد الافراد لكى يقوموا بدورهم فى احداث التغير ، اذ أنهم يخرجون من المدرسة مكتسـبين اتجـاهـات عقلية يواجـهون بها مجتمعهـم ويعملـــون على تطويره ٠
- التربية فى نظرهم أيضا أداة فعالة لاحداث التغير فى المجتمع ٠

- تؤمن البراجماتية بأهمية النمو الكامل والشخصية الانسانية ، وهذا النمو يؤدى الى النمو فى الذكاء ، وبذلك لا يبررون ظروف المجتمع ويتقبلونها دائما دون نظر أو تطور ولذلك يسعون لان ينمو المجتمع ثقافيا وسياسيا عن طريق الآمال المتزايدة وفعلا يستطيع المجتمع أن يتقدم وينمو ويزدهر .
- لا تؤمن البراجماتية بتقبل الثقافات الاخرى دون تفكير أو احداث تغيير دون تخطيط مسبق ، واضح لعملية التغيير .

البراجماتية وطرق التدريس :

لقد عرفنا من كل ما سبق أن طريقة التدريس فى التربية التقليدية تعتمد على الارهاب والضغط من قبل المدرس ، كما أنها عبارة عن حفظ وتسميع فقط للمعلومات التى يراد حشوها فى ذهن التلاميذ ولا ينظر المدرس الى النشاط الذى يقوم به التلميذ على أنه هام فى العملية التربوية أو مكمل لها وانما يعتقد أن هذا النشاط يبعد تماما عن طريقته فى التدريس .

ولكن فى التربية الحديثة والتى قلنا أن رائدتها البراجماتية تجد أن الوضع يختلف تماما عن الطريقة فى التربية التقليدية فنجد أن البراجماتية تعتبر أن الانسان متكامل له جوانب

نمو مختلفة فيجب أن تعمل التربية على انمائها بشتى الطرق ، أى أن التربية التقدمية لا تعتبر التربية أو العلم مادة فقط ، وانما تعتبر مادة وطريقة متفاعلتان معا بحيث تؤديان فى النهاية الى إكمال العملية التربوية بنجاح .

فالبراجماتية تعمل على انماء القدرات المختلفة لدى التلاميذ وتحفزهم وتقوى اتجاهاتهم العلمية .

* نجد أيضا فى التربية الحديثة أن المدرس يستخدم أوجه النشاط المختلفة حتى يقابل الفروق الفردية بين التلاميذ وحتى يقضى على الملل الذى قد ينشأ من استخدام طريقة واحدة فى التدريس .. وهذه الانشطة متنوعة مثل السينما التى تعرض فيلم تعليمى ، جهاز التسجيل حاويا لمادة علمية ، التجارب العملية المتنوعة ، جهاز عرض الشرائح ، جهاز عرض الصور المعتمه ، وغيرها ... وهذه الاجهزة هى التى نطلق عليها الان الوسائل التعليمية ولا يستخدم المدرس الوسيلة التعليمية كلية دون أن يشترك هو فى الموقف التعليمى ولكنه يشارك هو كعنصر أساسى فى العملية التربوية وانما الوسائل لمساعدة المدرس وتنويع فى طريقة التدريس - كما أن المدرس فى ظل التربية التقدمية يستطيع أن ينظم رحلات علمية حتى يضع التلاميذ فى خبرات مباشرة .. وان لم تتوفر الخبرة المباشرة يستخدم

الخبرات العرضية أى الخبرات الغير مباشرة عن طريق الوسائل التعليمية التى تساعده على ذلك .

- يستخدم المدرس التقدمى طريقة مشوقة فى التدريس ويهمه فى الطريقة عامل الاثارة والتشويق للمدرس كما يهمه التمهيد للدرس قبل الدخول الفعلى فيه ، ثم يتدرج الى شرح وتوضيح المادة العلمية .

- يحاول المدرس أن يوفر لتلاميذه الخبرات المختلفة التى تجعلهم مشتاقين لمعرفة الكثير عنها من المعلومات .

- لم يعد للعصا استخداما فى التربية الحديثة ، وانما المعاملة الحسنة والتعاون هو الذى يسود جو المدرسة .

- لقد سبق أن قلنا ان البراجماتية تتبع الطريقة العلمية فى التفكير وهو أسلوب حل المشكلات .. فنجد أن المدرس يستخدم هذا الاسلوب فى التربية ، أى يعرض التلاميذ لمشكلة أو يثير مشكله ويجعل التلاميذ يفكرون فيها بعد اثارة اهتماماتهم لحل هذه المشكلة ويوجههم الى كيفية التوصل الى الحل بالطريقة الصحيحة ، ويساعدهم على فرض الفروض بعد تحديد المشكلة تحديدا واضحا ثم اختيار أنسب الفروض عن طريق التجريب . ثم التسلسل فى التفكير التأملى حتى

الوصول الى النتيجة أو الحل ، فعندما يصل التلاميذ الى الحل يحدث تعزيز وهذا التعزيز لآرائهم وتفكيرهم يؤدى الى التقدم الاكثر والى ميل التلاميذ الى معرفة أفضل عن الموضوعات المختلفة وفى هذا الشأن يرى جون ديوى ضرورة مراعاة نظريات التعلم فى التدريس مع الاهتمام بالتجريب واكساب الخبرات للطالب عن طريق وضعه فى احدى المشكلات وتوجيهه الى الحل السليم حتى يمكنه فهم المشكله بواجنبها المختلفة ، ومعرفة ما يمكن أن يؤثر فى تلك المشكلة ، والطريقة السليمة المناسبة لحلها حتى لا يقتصر الهدف من تدريس المناهج الدراسية على اكساب الطالب معلومات جافة دون فهم لهذه المعلومات ، أو دون القدرة على تطبيقها .

- يجب ألا يعطى المدرس المعلومات جاهزة للتلاميذ وانما يستخدم الاسلوب الاستنتاجي بجانب الاسلوب الالقائى ، أى لا يلقى المدرس درسه دون أن يدرس هل التلاميذ فهموه ؟ أم لم يفهموه ؟ ، وقد يستخدم المدرس لذلك أسلوب المناقشة فعن طريق المناقشة يتوصل التلاميذ الى الحلول المطلوبة عن طريق التفكير .

- تنظر البراجماتية الى موقف المتعلم ولا بد أن يكون ايجابيا تجاه العملية التربوية ولا بد أن ينعكس هذا على طريقة التدريس فيستخدم مثلا طريقة المشروع فى الالمام بالمعرفة الكاملة

عن موضوع معين وذلك لان التلميذ يصبح عنصر فعال باتباع هذه الطريقة فى العملية التربوية .

- اننا نرى الان فى التربية الحديثة : أن المدرس يستخدم أسلوب الثواب بطريقة أفضل أثناء العمل التربوى حتى يمكن الارتقاء والنمو بنفسية التلاميذ كما يمكن تعريفهم الخطأ من الصواب فى المعارف التى يستعلمها بطريقة لا تبعده عن المدرسة .

- يجب على المدرس أن يتحدى قدرات التلاميذ بطريقة ايجابية بناءة لا يكون الذكى فى الفصل الدراسى مغرورا بنفسه ويهمل والضعيف شاعرا انه لا أمل فيه ، أى أن المدرس يشجع الضعيف حتى ينمو ويشجع الذكى أيضا على النمو الأكثر والاهتمام الافضل .

* هذا ما يجب فى رأيى أن تكون عليه طريقة التدريس الحالية وهو تقريبا ما تؤيده البراجماتية أو التجريبية أو التقدميه ولكننى أرى فى مجتمعنا المصرى أن أغلب المدرسين يعتمدون فى شرحهم للدروس على العرض النظرى أو الشرح النظرى فقط دون الاهتمام بأوجه النشاط الاخرى حتى ولو كان المدرس عمليا .

ولكن يجب فى نظرى على كل مدرس أن يحاسب ضميره أولا .. ويستيقظ لما يجب أن تكون عليه طرق التدريس حتى يمكننا أن نرتقى

بالمجتمع .

وها نحن فى مجال التربية فى كلية التربية التى تعتبر مسئولة عن تخريج هؤلاء المعلمين نعمل على تخريجهم بعد أن يعرفوا تماما ما يجب عليهم تجاه العملية التربوية .

فبعد التخرج من معاهد وكليات التربية ألقى المسئولية على المسئولين المباشرين لهؤلاء المعلمين .. وأنصحهم بعدم التهاون فى : ما هى عليه طرق التدريس الآن فى بلادنا . وخصوصا أن ارتفعت مرتبات هؤلاء المسئولين والمدرسين معا .

أى يجب على كل فرد فى هذا المجتمع فى مجال عمله أن يراعى أن الدولة فى أمس الحاجة اليه فى هذا المجال . ويعمل هو جاهدا حتى يلحق مجتمعه بالمجتمعات الاخرى المتقدمه .

* *

احدى التطبيقات التربوية للفلسفة البراجماتية

طريقة المشروع:

عرفنا من العرض السابق للفلسفة البراجماتية وعلاقتها بالتربية أن البراجماتية تؤمن بنشاط الفرد واشتراكه فى العملية التربوية وفقا لقدرات هذا الفرد المتعلم وحاجاته المختلفة ودوافعه حتى تتأثر التربية فى نمو جوانب الشخصية المختلفة لدى الافراد وكمثال من منهج النشاط يمكن العمل به كطريقة هو المشروع ، وعلى تلك الصفحات الباقية نتحدث عن طريقة المشروع التى يمكن استخدامها فى التربية بنوع من التوضيح •

تعريف المشروع:

كما يعرفه (كلباتريك) الذى يعتبر تلميذ (جون ديوى) مؤسس الفلسفة البراجماتية هو كما يلى :-

" نشاط غرضى تصاحبه حماسة قلبية ، ويجرى فى محيط اجتماعى " •

وبتحليل هذا التعريف نجد أن (كلباتريك) يؤكد أهمية تواجد ثلاثة عناصر رئيسية فى أى مشروع هى :-

(١) الغرضـــية:

لابد من توافر الغرض أو الهـدف الذى يسعى اليه المتعلم من من اشتراكه أو القيام به فبدون تواجد الهدف لا يكون اختيـــار المشروع أو العمل به اختيار صادقا وذلك لانه لكى يسير العمـل بطريقة ناجحة لا بد أن يكون هناك هدف محدد يراد تحقيقه من هذا العمل ، فشعور المتعلم بالغرض الذى يسعى اليـــه وتصميم هذا الفرد على الوصول الى هذا الغرض يجعله يسعـــى جاهدا بكل قواه وبكل تفكيره تجاه العمل الذى يحقق هـــذا الغرض، وهذا يوضح أهمية إتاحة الفرص أمام التلاميذ لكـــى يختاروا المشروع الذى يهدفون الى تحقيق أغراض معينـــه مـــن العمل فيه ، ومن هنا نستطيع أن نقول : ان النشاط نابـــع ، من الداخل أى من داخل التلاميذ ، من دوافعهم ، مـــــن ميولهم واهتماماتهم ، أما اذا فرض المشروع على التلاميـــــذ ، أو اذا اختار المدرس أى مشروع يرى أنه مهم للتلاميذ دون مشاركة التلاميذ فى اختيار هذا المشروع يكون بذلك قد عارض ركنا أساسيا من الاركان التى تقوم عليها فكرة المشروع .

(٢) الميل والاهتمام:

عندما يشعر التلميذ بأهمية المشروع فى تحقيق أغراضه يخـلق فيه هذا الشعور والاهتمام اللازم للعمل فيه ويقوى دوافعـــه

حتى يستمر فى العمل فى هذا المشروع حتى الانتهاء منه وفقا للخطة الموضوعة لهذا المشروع. وبذلك يقدم التلميذ على الدراسة لانه يشعر بأن فى الدراسة تحقيق لذاته وشخصيته ، واشباع لميوله واهتماماته ، وتحقيق لاهدافه فاذا استخدمت المدرسة هذا الاسلوب يزول الجفاء بين التلميذ والمدرسة مع مراعاة ألا يفرض المشروع على التلميذ حتى يحس أنه هو سيد الموقف وهو المخطط، وهو أيضا المنفذ لهذا التخطيط، وفقا لطريقة تفكيره وآرائه ، وذلك لانه اذا فرضت المادة الدراسية ، أو حتى نوع النشاط على التلميذ فرضا ، لا تراعى فى حاجتهم وميولهم وبالتالى لا يساعد على تحقيق أغراضهم.

(٣) الصفة الاجتماعية:

أثناء اشتراك التلميذ فى المشروع لا يتعلم التلميذ منفردا عن بقية أعضاء المشروع ، وبذلك يكون فى المشروع فرصة لان يكون التلميذ صداقات وعلاقات انسانيه بينه وبين زملائه التلاميذ وبينه وبين أعضاء الاسرة المدرسية وأفراد المجتمع ، كما أنه يمكن أن يمتد نشاط المدرسة أى نشاط التلاميذ بالمدرسة الى خارج نطاق المدرسة الى البيئة المحلية المحيطة بالمدرسة والتى ينبغى أن تكون معملا للدراسة .. ففى نطاق المشروعات يجد المدرس فرصا لتوجيه أنظار التلاميذ الى بعض المشكلات

البيئية التى يعيشون فيها ويزود اهتماماتهم للعمل على حلها وحتى يتوفر حياة أفضل لافراد هذه البيئة عن طريق خدمة المدرسة لها والنهوض بمستوى الحياة فيها ، وتصبح المدرسة مصدر اشعاع وانتفاع للبيئة المحيطة ،وهذا يعتبر هدفا يراد تحقيقه من مدرسة النشاط.

خطوات المشروع:

يمر المشروع بعدة مراحل أو خطوات ويتطلب تنفيذ كل منها رعاية خاصة من قبل كل من المدرسة والتلميذ وسوف نتحدث عن هذه الخطوات ، ومايبنغى أن يتوفر فيها ، حتى يتحقق فى نهاية المشروع النجاح .

* وهذه الخطوات هى :

أولا :

اختيار المشروع.

ثانيا :
وضع خطة المشروع.

ثالثا :
تنفيذ المشروع .

رابعا :
الحكم على المشروع.

- والآن سنتناول كل منها فيما يلى :-

أولا : اختيار المشروع:

يعتبر الاختيار للمشروع هو الخطوة الاساسية والاولى فى المشروع فعلى عملية الاختيار يتوقف نجاح المشروع أو فشله ، والاختيار الموفق يمهد السبيل الى النجاح ويهيئ الفرص لاكتساب الخبرات المناسبة من جانب التلاميذ ، أما اذا اسئ الاختيار المشروع لا يمكن السير بنجاح فى الخطوات التاليه له ، وفى النهاية يكتسب للمشروع عدم النجاح ويمكن اختيار المشروع عن طريق مناقشة المدرس لتلاميذه عن مشكلة أو صعوبة يحس بها تلميذ او تقابل التلاميذ فعندها يشعر التلاميذ باهمية الموضوع بالنسبة لهم ينشطون ويبداون فى تحديد المشكلة وينبغى فى ذلك الاختيار مراعاة ما يلى :-

(١) ان يكون المشروع متفقا مع ميول التلاميذ ومحققا لاغراضهم:

ان الاساس الذى يقوم عليه بناء المشروع وتنفيذه بنجاح هو ان يكون هذا المشروع متفقا مع ميول التلاميذ حتى يقبلون عليه ويشاركون فيه عمليا بطريقة مجدية وفالعة كما انه عندما يشعرون باهمية المشروع فى تحقيق غاياتهم يقبلون عليه مجتهدين مصرين على تحقيق هذه الغايات ويسيروا وفقا للخطة المرسومة حتى ينتهى هذا المشروع ليروا مدى تحقيق أغراضهم من هذا المشروع ولكن ليس ذلك معناه ان يسال المدرس تلاميذه عما يحبون

ان يدرسوه ثم يتتبع رغباتهم فتعبير التلاميذ عن رغبتهم وميولهم لا يكفى للسير مباشرة فى تنفيذ المشروع دون دراسة واعـــية لاحتياجات المشروع المقترح من قبل المدرس وتحديـــد مـدى أهميته تربويا ومدى مناسبته للغرض الذى اختير من أجـــله أى أن المدرس يجب أن يشارك بطريقة فعاله فى اختيار المشروع وهو الذى يقدر فى ذهنه مدى نجاحه أو فشله تربويا حتى يستطيع ألا يضيع وقته ووقت التلاميذ فى اختيار مشروعات قد تكون غـــير مجدية ولكننى لست أقصد بذلك أن يفرض المدرس مشروعـــا على تلاميذه فرضا وانما يناقش هولاء التلاميـــذ فى المشروع الذى يختارونه ويحفز همتهم تجاهه اذا كان نافعا ومحـــققا لاغراضهم كما أنه يهـيئ الظـروف المناسبة ويقدم للتلاميذ من وجهـات النـظر ما يوجههـــم ويعينهم عـــلى حسن الاختيار.

٢ـ أن يكون المشروع معالجا لناحية هامة فى حياة التلاميذ :

قد ينشأ المشروع من آراء التلاميذ وتفكيرهم وميولهم الخاصــة ولكنه قد يكون غير محققا أو معالجا لموضوع أو مشكلة تمس حـياة التلاميذ .

فقد يختار التلاميذ مثلا مشروعا لدراسة أو لتمثيل حياة الهنود الحمر ، أو الاسكيمو هذه الدراسة قد تكون محـفزة لهمـــة

التلاميذ ونابعة من ميولهم واهتماماتهم ، ولكنها لا تعالج موقفا من مواقفهم في الحياة .

فيجب على المدرس أن يوجه اتجاه التلاميذ في نفس الموضوع الذى يختارونهم للدراسة ولكن التوجيه يكون ناحية تمثيل حياة الفلاحين في مجتمعنا ، تلك الطبقة الكادحة ، ذات المستوى المنخفض اقتصاديا واجتماعيا .

ويحفزهم التلاميذ من دراستهم لهذه الطبقة على رفع المستوى العلمى بين أفرادها ويعمل التلاميذ على خدمة بيئة هؤلاء الذين يستحقون المساعدة والعون وتوفير الراحة ووسائلها لهم اذا وضعت هذه العوامل موضع الدراسة في المشروع ، يكون المشروع مثيرا لاهتمامات التلاميذ به ، وفى الوقت معالجا لناحية هامة في حياتهم .

٢- أن يؤدى المشروع الى خبرات متعددة وألا يقتصر اهتمام التلاميذ على الانتاج :

ان القيمة التربوية لأى مشروع لا تتوقف على عملية الانتاج فقط وانما تتوقف أيضا على مدى ما يهيؤه المشروع للمرور فى خبرات أكثر حتى يكتسب التلميذ معارف أفضل عن جوانب المشروع المتعددة على سبيل المثال اذا كان المشروع هو عمل اللبن الزبادى

أى لا يقول لهم: احضر اللبن وسخن على النار ثم برده الى درجة معينه وتركه فى مكان دافئ واضافة الخميرة اليه ثم اتركه فى المكان الدافئ حتى يتخمر ثم يحفظ فى ثلاجة، اذا اعطى المدرس هكذا للتلميذ يمكن أن يسير التلميذ الى أن ينتج اللبن الزبادى، وبهذا يمكن أن يكون نتيجة المشروع هو تحقيق الغرض منه والحصول على الانتاج .

ولكن ليس فقط المهم هو الانتاج ، ولكن يهمنا اكتساب التلاميذ لخبرات أكثر من مجرد اقتصار المشروع على عنصر الانتاج فاذا وجه المدرس تلاميذه الى القراءة عن المشروع المختار فى الكتب المختلفة يكسبهم مهارة أخرى .

وبذلك يمكن للمدرس أن يحقق لتلاميذه الحصول على الخبرات المتعددة ويمكنه أن يهيئ لهم الفرصة للقراءة والملاحظة والتفكير والتجربة ، حتى يتحقق النجاح الاكثر ، والفائدة الاكبر فى المشروع .

٤ـ أن يكون المشروع وما يتصل به من خبرة مناسبا لمستوى التلاميذ :

يجب ان يلاحظ المدرس عند اختيار المشروع مدى مناسبته لمستوى تلاميذه ، وذلك عن طريق مناقشته التلاميذ عن المشروع ومعرفة مدى المعلومات التى يعرفها التلاميذ عن هذا المشروع فاذا كان المشروع غير مناسب لمستوى التلاميذ

لا يستطيع التلاميذ الاستفادة كاملة من المشروع أو الاهتمام للاشتراك فيه وتنفيذه اما اذا كان المشروع مناسبا لمستوى التلاميذ يمكن الاشتراك فيه بنوع من الاهتمام والاقدام على العمل فيه ويمكن من ذلك التوصل الى الابتكار.

هـ أن تكون المشروعات متزنة ومتنوعه فى مجموعها :

قد يلجأ بعض تلاميذ الفرقة الواحدة الى القيام بمشروعات من لون واحد أو متقاربة فى اكتساب الخبرة اى اذا فرغ التلاميذ من القيام بمشروع معين مثل صناعة العطور يلجأون الى مشروع آخر يشبه للأول مثل صناعة الصابون أو الورنيش مثلا ، وبذلك يكون الاقتصار على لون واحد من المشروعات ،ولكن يجب أن يلجأ المدرس دون تحيز الى أن يوفر للتلاميذ فرص القيام بمشروعات ذات ألوان مختلفة فى المجالات المتعددة حتى يعمل على اكسابهم خبرات متعددة فى ألوان متعددة من المشروعات ،فقد نجد أن مدرس العلوم يتحيز الى المشروعات العلمية التى تخدم مادة العلوم فقط، ولا يلجأ الى المشروعات الاخرى التاريخية أو الاجتماعية أو الرياضية وبذلك ينشأ عدم التوازن وعدم التكامل فى تكوين الخبرات لدى التلاميذ اذ أن المدرس بهذه الطريقة كأنه يقدم للتلاميذ نوع واحد من الطعام وهذا يؤدى الى اضعاف التلاميذ وعدم الالمام

بالجوانب المختلفة والالوان المتعددة من المشروعات، وانما المدرس الواسع الافق الغير متحيز الذى يفهم أهمية المشروع وضرورة القيام به بنوع لتلاميذه المشروعات أو يحفزهم الى الالوان المختلفة من المشروعات والتى تخدم جميع نواحى النمو فى التلاميذ حتى يستطيع أن يوسع مداركهم ويحقق الاتزان المطلوب واستطيع أن أشبه هذه العملية بالوجبة الشهية التى تحتوى جميع العناصر بصورة متزنة لا يطغى فيها عنصرا على الآخر.

٦- أن يراعى عند اختيار المشروع ظروف المدرسة والتلاميذ وامكانيات العمل :

يجب عند اختيار المشروع التأكد من مدى توافر المواد ، والآلات والخدمات وما يلزم للمشروعات أو ما يحتاجه التلاميذ عند تنفيذ المشروع بحيث تكون هذه المستلزمات موجودة فعلا فى المدرسة أو يمكن الحصول عليها حتى لا يتم الاختيار ثم يفاجأ المدرس وتلاميذه بعدم امكانية التنفيذ.

- كما أنه يجب أن تنظم الميزانية اللازمة للمشروع ويتأكد المدرس من مدى مقدرة المدرسة على الانفاق على المشروع دون ارهاق أو اسراف ودون أن يؤثر ذلك على المشروعات الاخرى.

- كما يجب مراعاة الفرص اللازمة لانهاء المشروع حتى يكون الجميع على بينة بالظروف المختلفة التى تحيط بهم أثناء تنفيذ المشروع.

ثانيا : وضع خطة المشروع :

بعد وضوح الهدف وتحديده واختيار الموضوع فى ضوئه ، يقــوم التلاميذ تحت اشراف المعلم بوضع تخطيط يحقق أهــــداف المشروع فيحدث الاتى :-

(١) مناقشة المشروع الذى تم اختياره وأنواع النشاط الفردى والجماعى المطلوبة .

(٢) تحديد المعرفة والمهارات اللازمة للمشروع .

(٣) مناقشة وتحديد مصادر المعرفة اللازمة والعقبات والصعــوبات التى يتوقع التلاميذ مواجهتها .

(٤) يقوم المعلم فى كل وقت بدور الرائد والموجه ويساعد التلاميذ على اكتساب طرق التفكير السليم والمناقشة الحرة والتعمق فى البحث ليشمل جميع زوايا الموضوع .

(٥) يجب على المدرس أثناء وضع الخطة أن يدرب تلاميذه على احترام آراء الغير وممارسة حقوق ابداء الرأى والدفاع عنه وتقبل النقد ، نقد آراء الغير نقدا بناء يبنى على أساس المحبة والتعاون ، وعدم التعصب للرأى .

وبذلك يكتسب التلاميذ الاسس الديموقراطية والايمان بحرية الفرد والتفكير الناقد البناء .

ج- ثم يقسم التلاميذ أنفسهم الى مجموعات حسب أوجه النشاط المفترضه وتبحث كل مجموعة من هذه المجموعات جانبا محدودا من المشروع .

وكل جماعة تسجل نشاطها وعملها فى خطوات واضحة . ومجموع تقارير المجموعات يوضح الخطة اللازمة لتنفيذ المشروع .

ثالثا : تنفيذ الخطة:

مرحلة التنفيذ هى المرحلة التى تلى مرحلة التخطيط، وهى المرحلة التى تنقل المشروع من المستوى النظرى الى واقع التجريب العملى والنشاط واكتساب الخبرات .

وفى هذه المرحله يقوم كل تلميذ بعمله الذى اختاره هو بنفسه أثناء التخطيط ، ويتم ذلك تحت اشراف المدرس، ويجب فى هذه المرحلة ملاحظة الاتى :-

١- على المدرس أن يحذر التبرع بالعمل نيابة عن التلميذ ، أو استئجار من يقوم بالعمل بدلا منه حتى لا يحرمه الالتقاء المباشر بالمشاكل والصراع معها ، حتى يتغلب عليها ويكتسب الخبرة اللازمة .

٢- لا خوف ولا ضرر من الوقوع فى الاخطاء لان الصواب وليد الخطأ ويمكن أن يأتى الخطأ من التعمق ولكن يمكن الوصول الى الخبرات

الصحيحة والمهم أن نعرف أسباب الخطأ وكيفية تلافيه حتى يتم تكملة العمل التربوى دون الوقوع فى الخطأ مرة أخرى ٠

٣- انتهاز فرصة التنفيذ والقيام بالنشاط الفعلى لتدريب التلاميذ على ممارسة الفضائل التى لا غنى عنها فى الحياة الاجتماعية مثل التعاون وتحمل المسئولية والاعتماد على النفس وغير ذلك ٠

٤- الالتزام بالخطة التى سبق وضعها لتنفيذ المشروع ، ولا يجب فيها التغيير الا فى فى حالة الضرورة القصوى التى تتطلب تعديل فى بعض عناصر الخطة ٠

رابعا : التقويم :

أى عمل تربوى لا تتم الفائدة منه الا بتقويمه ومعرفته لمدى تحقيقه للاغراض المرجوه منه ٠

فالتقويم جزء لا يتجزأ من العمل التربوى ، أو النشاط التعليمى ٠ ويجب أن يسير التقويم جنبا الى جنب مع العمل التربوى حتى يكون مسايرا لهذا العمل خطوة بخطوة ٠

ويشمل التقويم فى المشروع النواحى الاتية :-

١ - تقدير الخبرات التى اكتسبها تلاميذ من المشروع سواء كانت مرتبطه بتحصيل المهارات أو زيارة الاماكن والاشخاص او حمل التجارب والبحوث او التعرف على المراجع المفيدة

أو تعود القراءة والاطلاع أو التفكير العلمى فى حل المشكلات والانتفاع بخبرات الآخرين .

٢- توضيح الصعوبات التى صادفتهم أثناء القيام بالمشروع فى أى خطوة من خطواته ، وكذلك اظهار الطرق التى اتبعت للتغلب عليها ومدى نجاحها أو فشلها .

٣- الوقوف على أوجه النقص أو الكفاية فى الوسائل التى اتخذوها لتحقيق أهدافهم التربوية .

٤- تحديد الاخطاء التى وقعوا فيها والاسباب التى أدت اليها ومدى محاولتهم لتلافيها أثناء التطبيق أو وضع الاقتراحات الخاصة بذلك مستقبلا .

واشير فى نهاية الحديث عن الخطوات التى يمر بها المشروع الى أن المشروع يمكن أن يقوم به تلميذ أو فرد بمفرده أو مجموعة من الافراد .

وفى ختام المشروع يطلب من التلاميذ كتابة التقارير المفصلة عن المشروع وأوجه النشاط المتبعه فيه .

تقويم طريقة المشروع:

لكي ننقد أي عمل تربوي نظهر محاسن هذا العمل حتى نحافظ عليها وندعمها كما نظهر أوجه القصور فيه أو الاخطاء حتى يمكن علاجها أو تلافيها أي هنا في التقويم نذكر المحاسن والعيوب لطريقة المشروع ٠

أ - محاسن طريقة المشروع:

تتلخص محاسن طريقة المشروع في الآتي :-

١- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ وذلك لان المدرس والتلاميذ يشتركون في اختيار المشروعات المناسبة ٠

٢- التحرر من قيود الفكر والعمل ومعوقاته ، لان طريقة المشروع تعطى الفرص لكل تلميذ أن يعمل فيه وينفذ متطلباته ٠

٣- في طريقة المشروع تحقيق لمبدأ التعاون ، ويتم التعاون بين كل من المدرس والتلاميذ ، والتلاميذ وزملائهم ٠

٤- حيوية الخبرات المكتسبة ، فالتلاميذ يباشرون العمل بأنفسهم ٠

٥- هذه الطريقة تتيح للتلاميذ فرصة النقد والمراجعة المستمرة لما تم تنفيذه ويمكن تعديل الخطة اذا ثبت أنها لا تحقق

الهدف المطلوب .

٦- في هذه الطريقة فرصة لتنمية بعض المبادئ الخلقية والاجتماعية عند التلميذ كالاعتماد على النفس وتحمل المسئولية والتحمس والمثابرة والتعاون ..الخ .

عيوب طريقة المشروع:

كما أن لطريقة المشروع مميزات فلها صعوبات يمكن أن تعوق تطبيقها ، وبخاصة في جمهورية مصر العربية وهذه الصعوبات تعتبر عيوب لانها تعوق استخدام هذه الطريقة والعيوب هي :-

(١) أن المدرس العادى لا يصلح لتطبيق هذه الطريقة ، وذلك لانها تتطلب مدرس ذو كفاءة خاصة واعداد خاص، كما أنها تمر بخطوات لا بد منها تتطلب مرونة أكثر من المدرس . كما أنها تحتاج الى مدرس ذو خبرة واسعة ومعرفة أكثر بالمراجع وأنواع النشاط المختلفة .

(٢) لا تهتم هذه الطريقة بالمادة العلمية الاهتمام الكاف فالمادة العلمية تحتل مرتبة ثانوية بجانب المشروع ،أى أنها لا تتيح الفرص المناسبة للتدريب على المهارات الاساسية كتلك التى تتصل بميادين الحساب واللغة حيث لا يتفرغ التلاميذ لفهمها بتركيز . واذا حاول التلاميذ التركيز عليها يقل اهتمامهم بالمشروع .

(٣) تطبيق هذه الطريقة يحتاج الى توافر الامكانيات اللازمة في المدارس، وهذا يحتاج الى الكثير من الجهد والمال مما لا تسمح به ظروفنا الاقتصادية الحالية في جمهورية مصر العربية .

بعد أن عرضنا طريقة المشروع كمثال للفلسفة البراجماتية نستطيع الان أن نقوم الفلسفة البراجماتية حتى نكشف عما بها من أوجه الكمال وأوجه القصور، أو حتى ما تحويه من مميزات ومن عيوب ، حتى نعرف مدى ملائمتها للعصر ولظروف هذا القرن الذى نعيش فيه .

أولا : مميزات الفلسفة البراجماتية :-

أننا الان نعيش في القرن العشرين الذى يتميز بأنه عصر النهضة . عصر العلم والتكنولوجيا ، عصر الثورات الصناعية . ونلاحظ ونشعر بأهمية العلم في هذا العصر ومدى تغلغله في كل مجال من مجالات الحياة أى أننا نعيش ونستخدم الاجهزة والالات المختلفة لتوفير الاحتياجات اللازمة لانسان القرن العشرين ولكن كل مانستخدمه في هذه الحياة ما هو الا ثمرة من ثمار العلم .

أى أننا ننعم بالعلم ونزخر بثمراته فهذا العلم الذى نعيش فيه اليوم عالم دائم التغير مستمر في التطور، لا يظل ثابتا في مكانه فنجد أن العلماء اكتشفوا الفضاء ولم يكتف باكتشاف الارض وما عليها

وما تحويه فى باطنها ،

كل هذا يجعل هذا القرن فى حاجة الى فلسفة معينة تساير تطوراته ، وبالبحث والامعان فى الفلسفات المختلفه نجد أن الفلسفة البراجماتية هى خير مثال لفلسفة القرن العشرين اذ أنهـا تقـوم على دعامتين أساسيتين هما :ـ

(أ) الايمان بالديموقراطية .

(ب) الايمان بالطريقة العلمية .

وان الايمان بالطريقة العلمية هو السبيل الى تشجيع العـلم والعلماء والتوصل الى هذا الاطار الحافل بالاكتشافات العظـيمة فى مجال العلم والحياة الاجتماعية .

كما أن الايمان بالديموقراطية هو السبيل الى الحياة الحـرة الكريمة التى تقوم على النقاش المنظم والاقتناع الناجح ،أى أن الفلسفة البراجماتية كانت أول فلسفة ناجحة تضع فى حسبانهـا قواعد التغير وامكان حدوثه . كما أنها وضعت فى حسبانـها المتغـير الشامـل الكامل فى شـتى ميادين الحياة ،وهذا هـو ما نلاحظه فى هذا العصر .

١ـ طريقة التربية التى نادت بها الفلسفة التجريبية باعتبارهـا التلميذ عنصرنشط فعال له ميوله وقدراته واهتماماته وحياته الشخصية كما أنه فرد من أفراد المجتمع ،فيجب أن يتسم بالحرية ويمارسـها

تماما تعتبر أصدق مثال للتربية الحديثة التى نرى المربين ينادون بها فى القرن العشرين ·

٢ـ لقد استخدمت البراجماتية طريقة المشروع كتحقيق لما تنادى به فى مجال التربية ونجحت هذه الطريقة وأدت الى تحقيق بعض الاهداف التربوية المرجوه منها ، ونجد الان المدارس التقدمية الحديثة تسعى جاهدة لتطبيق هذه الطريقة ·

٣ـ لقد نادت البراجماتية بالتعلم عن طريق الخبرة كما أن المعرفة يمكن أن تأتى عن طريق مرور الفرد بالخبرة وهذا ما تنادى به التربية الحديثة الان ، كما أن البراجماتية تفضل ربط البيئة بالعمل التربوى ·

٤ـ لقد استخدمت البراجماتية أسلوب التفكير العلمى فى حل المشكلات وهذا هو سر تقدم الولايات المتحدة الامريكية والبحث عن مظاهر الحياة · واننا نجد أن من أهداف التربية الحديثة : هو تدريب التلاميذ على استخدام الطريقة العلمية فى التفكير ؛

٥ـ تعتبر الفلسفة البراجماتية ثورة عظيمة على الفلسفات التقليدية فى كل نواحى النشاط والعمل وبذلك قضت البراجماتية على الجمود الفكرى والتقيد الجسدى الذى كانت تلقيه التربية التقليدية · أى منحت البراجماتية التلميذ حقه وحريته تماما

فى داخل فصول المدرسة وخارجها ٠

٦ ـ ترى البراجماتية أنه لا يمكن فصل العقل عن الجسد فى الطبيعة الانسانية فالانسان كائن متكامل له دوافعه واهتماماته ويتفاعل كل من العقل والجسد مع البيئة لفهم ما فيها واحداث التغيير ، أى أن الحواس والتفكير مثلا زمين فى كل زمان ومكان ٠

٧ـ لقد قضت البراجماتية على جو الارهاب الذى كان يسود المدارس فى التربية التقليدية وقضت على عنصر الخوف الذى يراود التلميذ أثناء مشاهدته للمدرس وجعلت العلاقة بين التلاميذ ومدرسيهم علاقة يسودها المحبة والاحترام والاخلاص٠

٨ ـ لا تؤمن الفلسفة البراجماتية بأن المنهج الدراسى عبارة عن معلومات مكتوبة فى كتب والتى تسمى بمحتوى المادة أو المادة الدراسية وانما تترك للتلميذ فسحة من الوقت لتنشيط تفكيره وابداء آرائه وابتكاره واشتراكه فى مشروعات هادفة بناءة تحرره من قيود الحصة الدراسية وتجعله يخطط ويفكر وفقا لقدراته وميوله واهتماماته٠

كما أنه يوجد من المميزات الكثير ولقد طرقنا خلال هذه الدراسة بعض هذه المميزات ، والان نتجه لبيان أوجه القصور ولكننى قبل أن أشير الى مواطن القصور أشير الى أن الفلسفة

البراجماتية لهى خير مصداق على متابعتها للقرن العشرين ، وهذا ما يعطيها الكثير من القوة والحيوية والصمود .

ثانيا : الاعتراضات أو المآخذ التى أخذت على الفلسفة البراجماتية :

١- لا تهتم بما وراء الطبيعة اذ أنها تركز كل اهتمامها على الحقيقة وطريقة الوصول اليها .

٢- لا تؤمن بالقيم أو المثل أو بالوجود المطلق اذا أنها ترى أن القيم نسبية يمكن أن تتغير بتغيير ثقافة المجتمع وأود أن أشير الى أن هناك بعض القيم الثابتة والتى ليس للفرد قدرة أن يتحكم فيها أو يغير منها سواء بالتجريب أو بخلافه مثل العقائد والقيم الدينية .

٣- تخضع البراجماتية فهم كل شىء للملاحظة والتجريب وكيف يمكن اخضاع الاخلاق أو القيم أو الاشياء المعنوية الخافية للتجريب ؟

٤- أن أسلوب حل المشكلات هو أفضل طريقة لحل المشكله ولكن اذا إعترضت المفكر أو الباحث مشكلة أى لا تبحث البراجماتية عن الشىء الذى يجب أن تفكر فيه وذلك يعنى أن لم تنبع المشكلة فى المجتمع فلا توضع موضع الاهتمام من البحث والتجريب أى لا يطرأ السؤال القائل : ما الذى ينبغى أن نفكر فيه ؟ .

٥ ـ أن البراجماتية فلسفة تنكر ثبات القيم وخلودها وتعتبر الانسان خالق مثله واننا نعلم أن الله سبحانه وتعالى هو الخالق الواحد الذى خلق كل البشر ·

٦ ـ لا تعترف البراجماتية بالوجود السابق للقيم والمعايير الروحية ونحن نعلم ما جاءت به الاديان السماوية من قيم ومعايير توفر المعيشة الكريمة بين البشر فى كل زمان ومكان ·

٧ ـ يرى البعض أن البراجماتية تنظر الى الوسائل على حساب الغايات ، ويتضح ذلك من اهتمامهم بطريقة حل المشكلات وفى رأيهم أن الغرض أو الغاية يخلق من الموقف ·

وانني أرد على هذا الموقف بأنه فى طريقة المشروع كما قلنا يجب تحديد الغرض الذى يقصد الوصول اليه من المشروع ويتم تحديد الطريقة والتنفيذ للمشروع بناء على الغرض ، ولقد قلنا انه بمعرفة الهدف الاساسى من المشروع ينشط التلميذ ويقوى اهتماماته تجاه هذا المشروع ·

٨ ـ تهتم البراجماتية بالحاضر اكثر من المستقبل ، ويجب أنها تعد الفرد للمعيشة فى الوقت الحاضر ومقدرته على فهم المستقبل ·

٩ ـ لقد غالت البراجماتية فى الحرية الفردية مما يجعل بعض الافراد يسيئون استخدامها وتصل الى الفوضى ولكن يجب أن تكون الحرية بضوابط وموجهات ·

التقـــويم

×××

تقويم المعلم لعمله ولتلاميـــذه

×××

يعمل كل فرد يقوم بنشـــاط معين على ان يقدر بطريقة مـــا فاعلية هذا النشاط ، ويبين مدى نجاحه أو فشله فى تحقيق الاهـداف الخاصة بهذا النشاط، ويكشف عن نواحي القوة والضعف فيـه . ولكن عملية التقدير هذا قد لا تكون لها قيمة حقيقية ، ما لم تؤثـر فى الخبرات المستقبلة ، أو تفيد فى تصحيح الاخطاء . ولذلـك ، ومع ادراكنا لقيمة عملية التقويم بالنسبة لبعض الجوانب التنظيمية فـى التعليم مثل نقل التلاميذ من صف دراسى لآخر أو منحهم الشهادات العلمية ، الا اننا نؤكد أن التقويم جزء اساسى من عمليتى التعليم والتعلم، يصاحبهما ليسهم فى تحقيق الاهداف المرغوبة منهمـــا ، ويصحح مساهما ، واذا احتاج الأمر لهذا التصحيح .

ومع ان عملية التقويم فى التعليم تشمل جميـــع جوانب العمـــل المدرسى والظروف المحيطة به ، الا اننا سنقتصر هنا فى الحديـــث على الجوانب التى يعد المعلم مسئولا عنها ، ومباشرا لها . فـاذا كنا قد تناولنا فيما سبق مسئوليات المعلم وأهداف تدريسه والاساليب والوسائل التى يستخدمها فى تحقيق هذه الاهداف ، فان الســؤال

الذى يمكن ان يطرح هو : كيف يمكن للمعلم ان يقوم عمله ويقيس ما وصل اليه من نتائج ؟ ثم كيف يمكن ان يستفيد ذلك المعلم من هذا التقويم والقياس فى زيادة فاعلية تدريسه وتصحيح اخطائه ؟

ويبدو ان هناك زاويتين متكاملتين يجب ان ينظر من خلالهما المعلم اثناء تقويمه لعمله ، لتلاميذه وذاته ، ولهذا سيتم تناول جانبين هما : —

١ — تقويم تعلم التلاميذ •

٢ — تقويم المعلم نفسه •

١) تقويم تعلم التلاميذ : ويعنى به بيان وتحديد ما وصل اليه التلاميذ وحصلوه من نتائج التعلم ، ومعرفة مدى استفادتهم مما تعلموه ، ومقارنة هذا بالاهداف التى يسعى التدريس الى تحقيقها •

كما نعنى به ايضا الكشف عن الصعوبات التى يواجهها التلاميذ اثناء تعلمهم ، وعن العوامل المؤثرة فيهم •

٢) تقويم المعلم نفسه : ونعنى وقوف المعلم (المدرس) على مدى نجاحه فى تحقيق الاهداف المرجوة ، ومدى فاعلية الطرق والاساليب التى يتبعها ، والتعرف على الصعوبات التى يواجهها فى عمله ، سواء اكانت الصعوبات ناشئة من عوامل خارجية (التلاميذ ، المدرسة والامكانيات ٠٠٠٠ الخ) أو ناتجة

عن عوامل تتصل به هو شخصيا (مستواه العلمى ، والمهنى ، وحالته المزاجية ، وصحته ... الخ) ونود أن نؤكد ، قبل أن نتناول بالتفصيل كلا الجانبين ، انهما ليسا منفصلين فسبيل المعلم الى قياس مدى نجاحه هو قياس ما حصله التلاميذ فعلا من نتائج .

أولا : تقويم تعلم التلاميذ

×××

هناك أربع نقاط رئيسية ينبغى أن يحددها المعلم بشأن تقويم تلاميذه ، وهى :

١ ـ أهداف تقويم التلاميذ .

٢ ـ خطة التقويم .

٣ ـ أساليب التقويم ووسائله .

٤ ـ كيفية الافادة من نتائج التقويم فى تحقيق الأهداف .

أهداف تقويم المعلم لتلاميذه :

فى الواقع ان لتقويم التلاميذ أهميته الكبرى كما أشرنا من قبل فى كثير من العمليات التنظيمية المدرسية كتصنيف التلاميذ ونقلهم وكتابة التقارير الى أولياء الأمور ومنح الشهادات الدراسية ، ولكن بالنسبة للمعلم لا ينبغى ان تقف وظيفته عند هذه الاغراض ، بل ينبغى ان ينظر اليه ـ كما اكدنا من قبل ـ على أنه عملية ضرورية لقيامه بمهمته التعليمية .

وهذا يعنى انها عملية مستمرة ملازمة لعمليتى التعليم والتعلم ، وتتم فى جميع المواقف التعليمية كجزء عضوى اساسى فى هذه المواقف وتستند ضرورة هذا الاستمرار على ان عملية التقويم عملية تشخيصية علاجية وقائية تقيس نتائج التعلم وتعالج اخطاؤه ، ثم تقى من تكرار الخطأ أو الوقوع فى خطأ مشابه فى مواقف اخرى فتصحح بذلك مساره وتضمن أنه يسير وفق الاهداف الموضوعة المحددة وبهذا يتحقق مفهوم " التغذية الرجعية " الذى سبق أن أشرنا الى أهميته ، والذى يعنى فى هذا المجال معرفة نتائج التعلم ، كما تتمثل فى استجابات التلاميذ) واستخدام هذه المعرفة فى تثبيت التعلم أو تصحيحه وفقا للاهداف المرغوبة .

وفى ضوء هذا يمكن أن نحدد الأهداف الأساسية التى يسعى المعلم الى تحقيقها من تقويم تلاميذه فيما يلى :-

(أ) الكشف عن مستوى التلاميذ واتخاذه نقطة بداية لتعلم جديد فالتعلم عملية مستمرة ، ينبغى ان ترتبط كل مرحلة منه بالمراحل السابقة . والمعلم لن يستطيع ان يضع خطة تدريسه ما لم يكن على وعى كاف بمعلومات تلاميذه السابقة وميولهم .

(ب) التعرف على مدى تحقيق اهداف التدريس : فمن السهل أن نضع أهدافا للتدريس ، وتخطط لتحقيق هذه الاهداف ، ونحاول تنفيذ هذه المخططات ، ولكن المعيار الاساسى للنجاح فى

ذلك هو أن تتحقق هذه الاهداف فعلا . والتحقيق الفعلى لهذه الاهداف يتمثل فيما استوعبه التلاميذ من حقائق ومفاهيم ومبادئ ومهارات وغيرها من اوجه التعلم وليس امامنا من سبيل للتأكد من ذلك غير قياس ما حصله التلاميذ فعلا من هذه الاوجه .

(جـ) تشخيص جوانب القوة والضعف فى عملية التعلم : ويرتبط هذا الهدف من عملية التقويم بالهدف السابق . فمن خلال التعرف على مدى تحقيق الاهداف تكشف عما تحقق ، وما لم يتحقق وهذا امر فى غاية الاهمية اذا اريد الا تسير عملية التعلم فى طريق غير واضح . ان الغموض (عدم الوضوح) هنا يعنى أن تصبح عملية التعلم عشوائية أو ارتجالية وتأتى هنا عملية التقويم لتنير الطريق فتكشف الاخطاء وتزيد من فاعلية تحقيق الاهداف المحددة المرجوة .

(د) توجيه النمو الفردى لكل تلميذ : لقد سبقت الاشارة الى اهمية العناية الفردية بالتلاميذ ، فى ضوء ما بينهم من فروق . ومن الواضح ان الامر الاساسى هنا والطريقة المناسبة لتحقيق ذلك ، هو التعرف على الفروق ذاتها بين التلاميذ كما يمكن ان تتمثل فى التحصيل للدارسين لهؤلاء التلاميذ أو غير ذلك من الجوانب وهنا تأتى عملية التقويم كوسيلة لهذا التعرف ، وكنقطة بداية ضرورية لتوجيه النمو الفردى لكل تلميذ ، سواء اكان موهوبا أومتوسطا أو متأخرا دراسيا .

خطة تقويم التلاميـــــذ :

اذا كان من المبادئ الاساسية العمليـــة للتقويم التى اشرنا اليها من قبل ان تكون مستمرة وملازمة لعملية التعليـم والتعلم حتى يمكن ضمان سير العملية التعليمية فى الاتجاه المرغـوب ، وحتى يحقق التقويم اهدافه التى ذكرناها من قبل ، فمن واجب المعلم ان يضع خطة تضمن هذا الاستمرار .

وفى الحقيقة ان هناك نظما تضعه السلطات التعليمية بشـــأن الامتحانات المدرسية ــ وفقا للنظام الحالى للمدارس الاعداديـــة والثانوية لا بد من اجراء الاختبارات الشهرية ، وامتحان منتصف العـام وامتحان نهاية السنة . ونحن لا نرى ما نعه من الالتزام بهذا النظام ولكن ينبغى ان يضع المعلم خطته وفقا لما يلى ، وهو ما لا يتعـارض مع النظام الموضوع . :

١ ــ التقويم فى بداية كل درس : ويهدف هذا التقويم الى التعرف على الجهد الذى بذله التلميذ فى استذكار ومراجعة دروســه السابقة . ويأخذ هذا التقويم اشكالا عدة مثل مراجعـــة اداء التلميذ للواجبات المنزلية التى تعطى له فى صورة قراءات أو اسئلة أو تمرينات ، أو امتحان شفهى أو امتحان تحريرى قصير (لا يستغرق اكثر من ١٠ دقائق) وبالنسبة لمراجعة الواجبات المنزلية ، أو الاسئلة الشفوية ، قد لا يكون هناك وقت مناسب لاختبار جميع التلاميذ ، (وذلك فى ضوء الاعداد الكبيرة مـــن

التلاميذ التى تضمها الفصول الدراسية) ولذلك تقترح أن يقوم المعلم بتقويم عدد مناسب منهم فى بداية كل حصة، على أن ذلك دوريا بينهم • وينبغى ان تسجل درجات التلاميذ فى سجل خاص (أو ما يسمى بدفتر المكتب) ولعل متوسط الدرجات التى يحصل عليها التلاميذ خلال العام الدراسى هى التى تعبر عما يسمى بدرجة اعمال السنة وفقا للنظام الموضوع من قبل وزارة التربية والتعليم •

٢ ـ التقويم فى نهاية كل درس : لقد ذكر من قبل أنه من الضرورى ان يعرف المعلم مدى تحقيقه لاهدافه • ومن هنا ينبغى ان يشمل كل درس كجزء من خطته نوعا من التقويم لمعرفة ما اذا كان قد حقق اهدافه ام لا ؟ ومن ثم ينبغى ان نؤكد على عدم استخدام نتائج هذا التقويم فى الحكم على التلاميذ ومستواهم فحسب بل تستخدم لتحسين عملية التعلم وتلافى أوجه النقص فيها سواء اثناء الحصة أو فى الحصة التالية •

٣ ـ التقويم بعد الانتهاء من دراسة كل وحدة دراسية : يهدف هذا التقويم الوقوف على مدى تحقيق اهداف تدريس الوحدة بصورة متكاملة والتعرف على جوانب القوة والضعف فى تحصيل التلاميذ فى هذه الوحدة • وقد تستخدم تقديرات التلاميذ فى الاداة التى استخدمت لهذا التقويم ، ومن الممكن ان تكون هذه الأداة التقويمية امتحان فيستخدم درجة هذا الامتحان كجزء من درجة اعمال السنة للتلميذ • ولكن الاهم من ذلك هو ما ينبغى أن يقوم

به المعلم بعد تحليل نتائج هذا الامتحان • ففى ضوء هذا التحليل ، يستطيع المعلم ان يخصص حصة أو اكثر للقيام بنوع من المراجعة للوحدة ، يعالج فيها نواحى النقص التى ظهرت فى نتائج الطلاب •

وبهذا تقوم المراجعة على اساس علمى سليم ، وتحقق أهدافها بصورة أوفى •

ومرة اخرى نشير الى ان هذه الخطة لا تتعارض مع نظام الامتحانات فى المدارس بل هى مكملة له ، وان كانت ترتبط باهداف التقويم بصورة أوفى •

اساليب تقويم التلاميذ وفق أهداف التدريس :

لقد ذكرنا من قبل ان تحديد أوجه التعلم هو بمثابة تحويل للاهداف من الصورة العامة الى الصورة الخاصة أو الصورة الاجرائية • واذا كان المفروض ان يرتبط التقويم بالاهداف المرجوة • فمن الطبيعى ان توضع اساليب التقويم فى الصورة التى تمكننا من قياس مدى تحصيل التلميذ لاوجه التعلم المختلفة • وفيما يلى سنحاول ان نبين كيف يمكن قياس تعلم التلاميذ بالنسبة لكل وجه من اوجه التعلم التى ذكرناها من قبل •

١ ـ قياس تحصيل الحقائق العلمية : ان تحصيل الحقيقة العلمية يعنى أمرين : ـ

معرفة هذه الحقيقة أو حفظها ، والقدرة على الافادة منها • وبالتالى فان تقويم التلاميذ فيما يتعلق بهذا الهدف يشتمل على جانبين اساسيين هما : —

(أ) مدى معرفة التلاميذ للحقائق المرغوبة من خلال اسئلة تقيس الحفظ •

(ب) مدى قدرة التلاميذ على الافادة من الحقائق المعطاه لهم • ، وذلك عن طريق سؤالهم عن التطبيقات العملية المتصلة بالحقائق الجزئية •

٢ — قياس تحصيل المفاهيم العلمية : لقد سبق ان ذكرنا أن المفهوم العلمى هو تجريد للعناصر المشتركة بين عدة مواقف • وان تعلمها يفيد فى تصنيف ووصف المواقف المختلفة والتعرف على ما هو الجديد منها • ومن ثم فهناك عدة مستويات لقياس تحصيل المفهوم منها : —

(أ) تعريف المفهوم ، أى معرفة مضمونة •

(ب) قياس مدى فهم المفهوم أو القدرة على استخدامه فى مواقف جديدة : وهذا المستوى هام جدا • اذ لا قيمة لمعرفة التلميذ لتعريف فى المجال العلمى ، ما لم يكن قادرا على الافادة منه فى المواقف الجديدة سواء فى تصنيفها أو فى مواجهتها •

٣ — قياس تحصيل المبادئ والقوانين : هنا ايضا يوجد عدة مستويات للقياس منها :

(أ) تحديد ومعرفة المبدأ أو القانون ٠

(ب) القدرة على استخدام المبدأ او القانون فى حل المشكلات أو تفسير مواقف أو ظواهر جديدة ـ وهذا هو المستوى السلوكى الذى يرغب الوصول اليه من تدريس المبادئ والقوانين العلمية ٠ وصور القياس فى هذا المجال متعددة فهناك المسائل والتمرينات ٠ واسئلة التعليل والاستنتاج ، وعرض مشكلات على التلاميذ لاقتراح حلها فى ضوء المبادئ ، والقوانين التى درسوها ٠

٤ ـ قياس المهارات : لما كانت المهارة هى القيام بعمل ما باكثر اتقان ممكن ، وباقل جهد واقصر مدة ممكنة اى بسرعة ، فان قياسها يحتاج الى ان يحدد المعلم مستوى الاتقان المطلوب والزمن المناسب ٠

وتختلف وسيلة قياس المهارة تبعا لنوعها ٠ فالمهارات العقلية تقاس بواسطة اسئلة تحريرية كأن تستخدم قاعدة أو قانون فى حل بعض المسائل أو ترسم رسما بيانيا وتفسرة ٠

أما المهارات العملية فتقاس عامة باختبارات الاداء ٠ وفيها يطلب من التلميذ القيام بعملية ما ٠ ولكن احيانا يسأل التلاميذ عن خطوات القيام بهذا العمل وقد يكون ذلك أمرا مرغوبا ، ولكن لا ينبغى أن يكون بديلا عن الأداء العملى ، فالمهارة ، وان كانت تعتمد على المعرفة اعتمادا أساسيا ، الا انها فى التحليل النهائى سلوك ٠

والامر الهام فى هذا المجال ، هو معيار القياس ، وهناك اتجاهان لذلك :

(أ) تقدير المهارة فى ضوء الانتاج أو نتيجة العمل : وفى هذا الاتجاه ،يكون المعيار هو مدى صحة النتيجة التى توصل اليها الطالب ، أو مدى جودة الناتج من عمله .

(ب) تقويم المهارة عن طريق ملاحظة الآداء (الطريقة التحليلية) : يتطلب هذا الاسلوب البدء بتحليل العمل المطلوب من التلميذ القيام به أى المهارة المطلوب قياسها) الى خطوات أو عمليات أو انماط سلوك ينبغى ان يقوم بها التلميذ اثناء اهذا ، ويوضح هذا التحليل فى قوائم ملاحظة أو مراجعة على ان يفحص لكل تلميذ استمارة (قائمة) خاصة . وعن طريق ملاحظة المعلم للتلميذ اثناء قيامه بالعمل ، يسجل تقديره لآداء التلميذ فى كل بند من بنود القائمة .

ومن الواضح أن هذا الاسلوب يتميز بتحليل السلوك والشكف عن نقاط الضعف وبالتالى فهو اسلوب تشخيصى يسمح للمعلم بوضع خطة لعلاج الاخطاء وتوجيه تدريب التلاميذ ،كل وفى مستواه وحالته الخاصة ، ولكن ،قد يصعب على المعلم تنفيذه بالنسبة لجميع التلاميذ لانه يستغرق وقتا طويلا ويحتاج الى متابعة كل تلميذ على حدة .

ولهذا ،فمن الممكن أن يجمع المعلم بين الاتجاهين السابقين ،

فيبدأ أولا باستخدام الاسلوب الاول فى تقويم مهارات تلاميذه (أى عن طريق تقديره نتائج اعمالهم) وبعد ذلك يطبق الاسلوب الثانى (التحليل والتشخيص) بالنسبة للتلاميذ الذين لم ينجحوا فى الوصول الى نتيجة مرضية ، وبالتالى يحتاجون الى عناية فردية •

٥ ـ قياس القدرة على استخدام الاسلوب العلمى فى التفكير : بالرغم من الجهود الكثيرة التى بذلت لوضع مقاييس تقيس القدرة على التفكير العلمى الا انه لا يوجد لدينا حتى الآن مقاييس يعتمد فى قياس التفكير كعملية متكاملة • وكل ما لدينا بعض الاختبارات التى تقيس بعض المهارات التى تتضمنها علية التفكير ،مثل القدرة على الشعور بالمشكلة والقدرة على فرض الفروض المناسبة ، والقدرة على جمع البيانات وتفسيرها ، والقدرة على الاستنتاج • ولما كانت هذه الاختبارات ليست متاحة للمعلم فى مدارسنا ، فاننا لن نناقشها فى هذا المجال كما اننا لا نستطيع ان نشرح فى هذا الحيز الضيق كيف تبنى مثل هذه الاختبارات ، اذ ان هذا عمل تخصصى يحتاج الى دراسة خاصة •

ولكنه يمكن القول ان افضل الاساليب التى يمكن ان يلجأ اليها المعلم ـ فى حدود الامكانيات المتاحة حاليا ـ هو الملاحظة والمناقشة والمقابلات الشخصية ، وخاصة فى المواقف الطبيعية التى تتم بينه وبين تلاميذه •

٦ ـ قياس اكتساب التلاميذ للاتجاه العلمى لقد سبقت الاشارة

الى الصفات التى تشكل فى مجموعها ما يسمى بالاتجاه العلمى (مثل تفتح الذهن ، اتساع افق التفكير ، تقبل الجديد بعد التأكد من صحته ـ عدم التعصب) وبالتالى فان قياس الاتجاه العلمى يعنى مدى اكتساب التلاميذ لمثل هذه الصفات أو مدى اتصافهم بهذه الصفات ويتم ذلك بوسائل متعددة من أهمها : ـ

(أ) الملاحظة : وتعتمد هذه الوسيلة على ان اتجاهات الفرد لا تظهر بصورة فعلية وصادقة الا فى مواقف الحياة الطبيعية . ويمكن ان ندرك هذا ، اذا لا حظنا ان الآراء التى يبديها البعض منا شفهيا أو تحريريا تختلف احيانا اختلافا واضحا عن الرأى الحقيقى الذى ينشأ عنه السلوك التلقائى ، فكم من الافراد من ينادى بالتفكير العلمى ويدافع عنه ، ومع ذلك يلجأ الى الاساليب الغيبية مثل الخرافات والبخت والحظ . ولهذا فان ملاحظة التلاميذ بصورة علمية وموضوعية وهادفة ، هى الوسيلة المناسبة لقياس مدى اكتسابهم للاتجاه العلمى . ويفضل ان يستخدم المعلم فى هذا المجال سجلا أو قائمة يدون فيها ملاحظاته عن التلاميذ ، واستجابات كل منهم فى المواقف التى تكشف عن الاتجاه العلمى .

(ب) الاختبارات : بالرغم من ان الاسلوب السابق يعد من افضل اساليب الكشف عن الاتجاهات العلمية لدى التلاميذ ، الا انه اسلوب صعب يحتاج الى جهد كبير ، وخاصة اذا كان

عدد التلاميذ كبيرا • لذلك بذلك محاولات عديدة لوضع مقاييس مقننة للاتجاه العلمى يتوافر فيهما شرطا الصدق والثبات • وفى مصر قام بعض الباحثين المصريين بوضع بعض المقاييس التى تقيس الاتجاه العلمى لدى بعض الطلاب ببعض المراحل التعليمية التى تلى المرحلة الابتدائية ، كما قامت (كوثر شهاب الشريف) بتعريب وتمصير مقياس اتجاهات معلم المرحلة الابتدائية نحو العلم وتدريس العلوم ، كما أن هناك محاولات اخرى فى هذا المجال ، وان كنا نعتقد ان الامر مازال يحتاج الى مزيد من الجهد لتوفير مقاييس للاتجاه العلمى يمكن ان يستخدمها المعلم ويفسر نتائجها ويستفيد منها فى توجيه تلاميذه • •

٧ ــ قياس القدرة على حل المشكلات باستخدام ما تم اكتسابه من تعلم :

اذا كنا قد تناولنا فى الصفحات السابقة اساليب تقويم تعلم التلاميذ بالنسبة لكل وجه من أوجه التعليم على حدة ، فانه ينبغى أن ندرك اننا فى حاجة الى تقويم قدرة التلميذ على استخدام كل ما حصله فى التدريس فى الحياة وجوانبها المختلفة ، فهذا هو المقياس الحقيقى لنجاحنا فى تحقيق الهدف الاستراتيجى الرئيسى من التدريس ولما كان من الصعب متابعة التلميذ فى حياته لمعرفة مدى تحقيق ذلك فاننا قد نلجأ الى عرض مشكلات حية ذات صلة وثيقة بالحياة على التلاميذ ونطلب منهم مواجهتها والوصول الى حل لها فى ضوء ما تعلموه •

وقد يستخدم المعلم فى ذلك الاسلوب اللفظى (الامتحـــان التحريرى أو الشفهى •)

بينما قد يستخدم المعلم فى هذا المجال الاسلوب العملى ،حيث يضع التلميذ امام مشكلة عملية تحتاج الى الالمام بالحقائق والمبـادئ العلمية وفهمه لها ، والقدرة على التخطيط ، وأداء العمليات اللازمة لتنفيذ المخطط الموضوع ، وتسجيل النتائج ، والوصول الى حل للمشكلة •

وسائل التقويــــم :

اذا كنا قد تحدثنا فى الجزء السابق عن كيفية تقويم نتائج التعلم أو أى جهة ،فان المعلم فى حاجة ايضا ان يحدد الوسيلة التى سيستخدمها فى عملية التقويم فان كان المعلم سيستخدم الامتحانات أو المقاييس فانه فى حاجة الى تحديد الصورة التى يضع فيها اختباراتـه ومقاييســه • فهناك صورة عديدة لذلك • وقبل ان نعرض لبعضها نود ان نلفت نظر المعلم الى النقاط التالية :ـ

(أ) ان لكل وسيلة مميزاتها وعيوبها ، وحدود استخدامها ،وبالتالى يتوقف اختيار المعلم للوسيلة المناسبة على تقديره للهدف الذى يريد تحقيقه ، وللامكانيات المتاحة ، وللظروف الخاصة بــه وبالفصل الدراسى •

(ب) يرتبط بالعنصر السابق ، ان يضع المعلم خطته على اساس الافادة

من وسائل التقويم المختلفة ،كل فى مكانه ووقته المناسبين •

(جـ) ان الاختيار الواحد قد يوضع ليقيس اكثر من جانب واحد من جوانب التعلم ، فقد يقيس تحصيل الحقائق ، فى نفس الوقت الذى يقيس فيه تحصيل المفاهيم والمبادئ والمهارات • ولكن من المهم ان يدرك المعلم كيفية صياغة اسئلته بحيث تحقق فى مجموعها كل هذا ، وذلك وفق ما تم ايضاحه فى الجزء السابق •

(د) انه يمكن الجمع بين اكثر من صورة من صور القياس فى اطار واحد • فمثلا قد يتضمن الاختبار الشفهى مطالبة التلميذ بالتعرف على بعض الالات والأدوات أو النماذج التى يعرضها المعلم • وقد يطلب من التلميذ أثناء الاختبار العملى كتابة تفسير للنتيجة التى يصل اليها فى ضوء ما سبق له دراسته •

وفيما يلى عرض لبعض وسائل التقويم : —

١ — <u>الاختبارات الشفوية</u> :

بالرغم من ان كثيرا من المعلمين يستخدمون الاختبارات الشفهية كوسيلة لتقويم تلاميذهم ، الا ان البعض يرى عدم الاعتماد كثيرا على هذه الوسيلة لانها لا تعطى فرصة كبيرة للتلميذ للاجابة ، والجو المحيط بها قد يزيد من ارتباك التلميذ ورهبته ، ويعتمد التقدير فيها على الحظ للتلميذ فى مدى سهولة أو صعوبة السؤال الملقى عليه ، وعلى ذاتية المعلم • هذا بالاضافة الى

انها تحتاج الى وقت طويل •

وقد يكون هذا النقد صحيحا اذا كان الهدف من التقويم هو التعرف على المستوى العام للتلميذ ومقارنته بمستوى محدد أو بمستوى زملائه ، ولكن اذا كان الهدف هو التعرف على مدى فهم التلميذ وعلى نواحي الخطأ فى هذا الفهم تمهيدا لتصحيح هذه الاخطاء وتوجيهه الوجهة السليمة ، فان مثل هذه الاختبارات قد تكون مفيدة • ولعل مثل هذه الاختبارات تكون من الوسائل المناسبة للتقويم اليومى للتلاميذ (فى بداية الحصة أو نهايتها) •

وقد يكون من المفيد بالنسبة للتدريس ، الا تقتصر هذه الاختبارات الشفهية على أسئلة واجابات لفظية فقط بل يمكن ان تضاف اليها بعض المواقف الأخرى فمن الممكن ان يطلب من التلميذ رسما لالة أو أداة أو جهاز مثلا أو يطلب منه القيام بعملية ما • وبهذا تستخدم هذه الاختبارات لا فى الجوانب اللفظية فقط ، بل ايضا فى الجوانب العملية •

٢ ـ اختبارات المقال التحريرية :

وهى اختبارات تتضمن اسئلة مفتوحة تترك للتلميذ حرية تنظيم اجابته وكتابة ما يراه جديرا بالذكر • وهذا النوع من الاختبارات سائد فى المدارس المصرية سواء اثناء العام الدراسى أو فى نهايته ويعترض البعض على استخدام هذا النوع من

الاختبارات للأسباب التالية : —

(أ) عدم شمولها لجميع اجزاء المنهج الدراسى ، فأسئلة الامتحان المحدودة لا يمكن ان تتناول الا أجزاء محدودة مما درسه التلاميذ ولذا فهى لا تصلح كوسيلة للتقويم الشامل لما تم دراسته (من الواضح ان هذا النقد يوجه للامتحانات التى تهدف الى قياس المستوى العام للتلاميذ) .

(ب) اعتمادها على ذاتية واضع الاختبار سواء فى اختيار موضوع السؤال أو صياغته ولما كانت اهتمامات المعلم وفهمه للالفاظ قد تختلف عن اهتمامات التلميذ وفهمه للالفاظ ، فقد يؤدى هذا الى عدم تطابق بين فهم التلاميذ لاسئلة الاختبار وما يقصده المعلم من هذه الأسئلة المتضمن فى الاختبار .

(جـ) اعتماد تصحيحها وتقدير درجات الاجابة عنها على ذاتية المعلم بل ان المصحح الواحد قد يختلف من وقت لاخر مع نفسه فى تقدير الدرجة المعطاه للاجابة .

(د) من الواضح ان مثل هذه الاختبارات لا يمكن أن تقيس جميع أوجه التعلم . فالمهارات العلمية ، وحل المشكلات العملية لا يمكن قياسها بواسطة هذا النوع من الاختبارات .

ومع أن أوجه النقد السابقة تمثل حدودا لاستخدام هذا النوع من الاختبارات الا ان هذا لا يعنى انها لا تصلح كوسيلة للتقويم بل ان لها وظائفها . فهى وسيلة هامة لقياس قدرة التلاميذ على حل

المشكلات (على المستوى النظرى) • وعرض الآراء ومناقشتها • وتنظيم المعلومات وترتيبها والتعبير عنها باسلوبهم الخاص • ولكن لكى يحقق هذا النوع من الاختبارات اهدافه ، يجب ان يراعى فيه ما يلى :-

(أ) وضع الاسئلة بعناية وفى صيغة واضحة ومحددة بحيث تبعد كل احتمال لسوء فهمها •

(ب) يفضل ان تكون الاسئلة فى صورة مشكلات أو تطبيقات لما سبق أن تعلمه للتلاميذ •

(جـ) يجب ان يكون الغرض من كل سؤال واضحا فى ذهن المعلم (المصحح) بل يفضل ان يوضح نموذج مفصل للاجابة المطلوبة ، حتى تصحح بموجبه اجابات التلاميذ فيتم العدل فى تقدير الدرجات للتلاميذ •

٣ ـ الاختبارات الموضوعية :

الاختبارات الموضوعية هى تلك الاختبارات التى تتكون من اسئلة مغلقة • اجاباتها الصحيحة محددة لا خلاف حولها ، ويقيس كل سؤال منها شيئا واحدا أو جزئية واحدة من جزئيات الموضوع ، دون السماح بتدخل عوامل اخرى تؤثر فى صورة الاجابة المطلوبة ، مثل الصياغة اللغوية وتنظيم اسلوب الاجابة • وهى بذلك تتميز بأنها تختصر وقت الاجابة ، وبالتالى يمكن أن يشتمل الاختبار على عدد كبير من الاسئلة التى تغطى اجزاء الموضوع أو المنهج

المختلفة ، كما انه يسهل على المعلم تصحيحها فى وقت قصير •

وبالاضافة الى هذا فانها تتسم بالموضوعية ، اذ تقلل الى اكبر حد ممكن من العوامل الذاتية سواء فى فهم السوءال أو تصحيحه •

ومع ذلك فالاختبارات الموضوعية حدودها ، بالنسبة للتدريس واهدافه ، فهناك بعض نواحى التعلم لا يمكن قياسها (بصورة متكاملة) بواسطة هذا النوع من الاختبارات ، مثل القدرة على حل المشكلات أو القدرة على التفكير الابداعى ، أو تنظيم المعلومات وتحديد درجة اهميتها بالنسبة لمعالجة موضوع أو موقف معين • وهنا ينبغى أن ندرك ان الحياة وما تشتمل عليه من مواقف علمية ليست مجرد مثيرات بسيطة بينما أسئلة الاختبار الموضوعى هى مثيرات من النوع البسيط غير المعقد بحيث تحتاج الى اجابات محددة ، بل هى غنية بالمواقف المعقدة التى تحتاج الى تفكير ، واختيار بين متغيرات عديدة ،وتحديد للاولويات وتنظيم للمعرفة السابقة بما يناسب الموقف •

فاذا كان أحد اهدافنا الرئيسية من التدريس هو تعليم التلاميذ كيفية استخدام حقائق العلم واتجاهاته واساليبه فى مواجهة الحياة ، فقد يكون من الواضح ان الاختبارات الموضوعية (بصورتها المتداولة) غير صالحة لتقويم مدى تحقيق هذا الهدف •

ولكن هذه الاختبارات صالحة لتقويم الاهداف التكتيكية ، أى الاهداف المرحلية " الجزئية " لموضوعات المنهج المختلفة ،وخاصة انها صالحة لتقويم عدد كبير من التلاميذ فى وقت قصير ، ولا ترهق

المعلم فى التصحيح ومن الممكن ان يضع المعلم مجموعة من هـــذه الاختبارات التى يقيس كل منها تحصيل التلاميذ فى موضوع معيــن ، ليستخدمها فى عمليات التقويم المستمر التى يجريها خلال العـــام الدراســى .

وهناك صور عديدة للاسئلة الموضوعية ، مثل اسئلة الصـــواب والخطأ واسئلة التكميل ، واسئلة الاختيار من متعدد ، واسئلـــة المقابلة أو المزاوجة ، ويمكن للمعلم ان يستخدم هذه الصور فى قياس تلاميذه باشكال متعددة مثل :ـ

(أ) قياس قدرة التلاميذ على استرجاع الالفاظ والعبارات المعبرة عن الحقائق والمفاهيم والمبادئ العلمية .

(ب) قياس قدرة التلاميذ على معرفة الخطأ والصواب من الناحيـــة العلمية ومن امثلة ذلك :

ضع علامة (✓) أو علامة (x) أمام العبارات الاتية ، وتوضع بعض العبارات منها الصحيح ومنها الخاطئ وبطريقة غير منتظمة حتى لا تساعد التلميذ على التخمين .

(جـ) قياس قدرة التلاميذ على اختيار الاجابة الصحيحة من عـــدة متغيرات . ضع خطا تحت الاجابة المناسبة :

= الهواء الجوى (عديم اللون ــ مرن ــ لا وزن له)

= يسهم اللعاب فى هضم (البروتينات ــ النشويات ــ الدهون)

= عدد ألوان الطيف المرئ (٥ ـ ٧ ـ ٩) •

(د) قياس قدرة التلاميذ على الربط بين الحقائق المختلفة ، ومن امثلة ذلك : ـ

ضع فى المكان المخصص امام كل عبارة فى المجموعة (أ) رمز ما يناسبها من المجموعة (ب) ثم توضع مجموعة عبارات مكونة (أ) ومجموعة اخرى مكملة لها تكون (ب) •

(هـ) قياس قدرة التلاميذ على فهم الرسوم ا واستكمالها والتعرف على اجزائها : وفى مثل هذه الاسئلة يعرض على التلاميذ رسم ناقص ويطلب منهم استكماله أو رسم به اخطاء ويطلب منهم تحديد اخطائه ، أو رسم لوضع الاسماء على اجزائه •

وبعد ان ذكرنا امثلة للاسئلة الموضوعية ، نود ان نلفت نظر المعلم الى ان وضع مثل هذه الاختبارات يحتاج الى مراعاة بعض النقاط ، لعل من اهمها : ـ

١ ـ ينبغى تحديد النواحى المراد قياسها (محتويات المادة التى يريد اختيارها) بحيث يراعى الدقة والتفصيل •

٢ ـ ينبغى صياغة الاسئلة بحيث تغطى جميع النواحى التى سبق تحديدها ، ويراعى ان تصاغ فى الصورة المناسبة ، وبلغة صحيحة لا غموض فيها ، والا تحمل تعبيرات توحى باجابة معينة •

٣ ـ ينبغى أن يتضمن الاختبار عددا كافيا من الاسئلة لا يقل عن

٣٠ سوءالا بحيث تعالج مشكلة التخمين • وفى هذا المجال ايضا لا بد ان نشير ان هناك معادلة لتصحيح تقدير التلميذ عن كل نوع من أنواع الاختبارات الموضوعية تضمن استبعاد عامل التخمين ، وهذه المعادلة هى :

$$\text{درجة التلميذ} = \text{ص} - \frac{\text{عدد الاجابات الخاطئة}}{\text{عدد البديلات} - 1}$$

٤ ـ الاختبارات العملية :

لقد سبق ان اشرنا الى ان بعض اهداف تدريس العلوم لا يمكن قياس مدى تحقيقها الا من خلال مواقف عملية وهناك صور عديدة للاختبارات العملية ، من أهمها : ـ

(أ) اختبارات الاداء : وهى تلك الاختبارات التى يطلب فيها من من التلاميذ اداء عمل معين أو حل مشكلة ما •

(ب) اختبارات التعرف : وتهدف الى قياس مقدرة التلاميذ على التعرف على الاشياء •

(جـ) اختبارات الابداع : وفى هذه الاختبارات لا يحدد للتلاميذ الادوات والاجهزة بل يطلب منهم عمل اجهزة معينة أو القيام بتجارب أو الاتيان بفكرة جديدة بالاستعانة بما يرونه مناسبا •

كيف يفيد المعلم من نتائج التقويم : يمكن القول بان الهدف الاساسى

لعملية التقويم هو تصحيح مسار التعلم وتلافى الاخطاء فنتائج تقويم التلاميذ تفيد فى جوانب عديدة مثل تعديل المناهج واساليب التدريس وتلافى اوجه القصور فى التلاميذ •

وبالنسبة للمعلم • يمكنه الافادة من نتائج التقويم فيما يلى :

(أ) تحسين عملية التعليم واساليبها ومعالجة اوجه الضعف فى تلاميذه •

(ب) الكشف عن الحالة الدراسية لكل تلميذ من تلاميذه ، التعرف على الموهوب منهم ومحاولة تنمية مواهبه وكذلك الكشف عن التلميذ الضعيف ومحاولة معالجة اسباب ضعفه •

ويتحقق ذلك عن طريق :

١ ـ تحسين اساليب التعليم وتصحيح الخطأ لدى المتعلم •

٢ ـ بعد اجراء الاختبار وتصحيحه ، يمكن للمعلم ان يتعرف على المستوى العام لتلاميذه عن طريق حساب متوسط درجاتهم • واذا افترضنا ان الدرجة النهائية للاختبار تعبر عن المستوى المرغوب ، فانه يمكن من خلال المقارنة بين متوسط درجات التلاميذ بهذا المستوى المرغوب التعرف على مدى الاقتراب أو الابتعاد عنه •

فاذا كان المتوسط اقل بكثير من المستوى فقد يرجع ذلك اما بظروف خاصة بالفصل من حيث نوعية التلاميذ أو المناخ

الطبيعى والاجتماعى الذى يسوده ، أو قد يعود الى عدم فاعلية اساليب التدريس ووسائله • ولذلك ينبغى ان يحاول المعلم التعرف على اسباب انخفاض مستوى تلاميذه •

فمثلا لو كان المعلم يقوم بتدريس المقرر لاكثر من فصل ، فانه يمكن مقارنة نتائج الفصول المختلفة على نفس الاختبار ،فلو كانت النتائج سيئة بوجه عام فمن المحتمل أن يكون العيب كامنا فى اساليب التدريس ووسائله، ومن ثم فعلى المعلم أن يراجع اساليبه ويغير منها نحو مزيد من الفاعلية ، اما اذا دلت المقارنة على ان انخفاض المستوى مقصور على فصل معين ، فالسبب الاكثر احتمالا قد يكون كامنا فى ظروف التعليم الخاصة بهذا الفصل •

وهناك العديد من المتغيرات فى هذا المجال ، مثل اوقات الحصص ، الظروف الطبيعية لحجرة الدراسة من حيث الاضاءة والتهوية وحالة المقاعد والسبورات والهدوء ، ونوع تلاميذ الفصل من حيث ظروفهم المنزلية أو الصحية والدراسية والعلاقات الاجتماعية السائدة بينهم ، وعلاقاتهم بالمعلم ••• الخ ، ولذلك ينبغى على المعلم ان يحاول الكشف عن المتغيرات المؤثرة واتخاذ الاجراءات المناسبة ازائها • ولكن ينبغى أن يدرك المعلم ان هذه الحالة قد تكون طارئة ، وخاصة بدراسة موضوع معين ، وبالتالى فانه عليه ان يراجع الاساليب التى اتبعها فى تدريس هذا الموضوع •

ويجب الا يقتصر المعلم على دراسة المستوى العام ومحاولة علاجه اذا كان منخفضا ، بل يجب الاهتمام فى جميع الاحوال بتصحيح اى اخطاء فى عملية التعلم . ويمكن للمعلم ان يجمع الاخطاء الشائعة التى وردت فى اجابات التلاميذ عن كل اختبار ويصنفها ، وبالتالى يتعرف على أوجه الضعف فى تعلم التلاميذ .

ومن هنا يستطيع ان يعالج هذا الضعف اثناء الدروس القادمة ومن الافضل ان يعيد المعلم تقويم تلاميذه فى هذه الجوانب حتى يتأكد من ان هذا الضعف قد انتهى أو قلت نسبة الاخطاء الشائعة .

الكشف عن الحالة الدراسية بكل تلميذ وفى ذلك يتم الكشف عن الفروق الفردية بين التلاميذ وعند تحقيق ذلك ينبغى ملاحظة ما يلى :ـ

أ ـ اذا رتب المعلم تلاميذه وفقا لدرجاتهم وتقديراتهم فى الاختبارات التى يجريها ، يمكنه التعرف بصفة مبدئية على التلاميذ المتفوقين فى التحصيل (بشرط ان تكون درجاتهم اعلى من المتوسط بقدر معقول) . وعلى التلاميذ المتأخرين دراسيا وهذا الاجراء يمكن للمعلم ان يوفر الظروف الملائمة لتنمية قدرات التلاميذ المتفوقين . وفى نفس الوقت ، يوجه المعلم مزيدا من عنايته للتلاميذ المتأخرين دراسيا ، فيتعرف على مواضع تاخرهم والاخطاء الشائعة فى اجابات كل منهم ، واسباب

هذا التأخر ، وبهذا يساعدهم على التغلب على مشكلاتهم الدراسية .

ب ـ ان يضع المعلم تصور لمستوى كل تلميذ عن طريق تسجيل نتائج الاختبارات الشهرية ، وبهذا يستطيع المعلم ان يكتشف من خلال متابعة درجات كل تلميذ ومدى تقدمه دراسيا ويكتشف حالات التأخر الدراسي لتلاميذه أولا بأول واذا كانت عابرة ومستمرة وبهذا يبدأ في الاهتمام بها ومعالجتها قبل ان تتراكم ويصعب مواجهتها .

التقويم الذاتي للمعلم

××××××

ان المعلم الصالح ليس هو المعلم الذي لا يخطئ ، فهذا الانسان غير موجود في الواقع فالكمال لله وحده . بل هو المعلم الذي يكشف نفسه ، ايجابياته وسلبياته ، ويحاول ان يدعم نقاط قوته ؛ ويخفف من نقاط ضعفه ، فنمو المعلم في مهمته أمر مرهون بمدى قدرته على رؤية اخطائه ومصارحة نفسه بها ، ومحاولته اصلاحها .

ولذلك ،فاننا مع ادراكنا ان المعلم يخضع لنوع من التقويم الذي يقوم به الموجهون الفنيون ومدير المدرسة ، الا ان الامر الذي يهمنا في هذا المجال هو ان يتعود المعلم ان يقوم عمله بنفسه

بحيث يدرك مدى فاعلية عمله ، ويخص نواحي النقص فيه كنقطة بدء نحو تعديل اساليبه أو مواجهة الظروف التي توئثر في عمله ، وبالتالي يحقق هدف اسمى وهو نموه في مهنته •

وهناك اكثر من وسيلة يمكن ان يستخدمها المعلم في تقويم عمله لعل من أهمهما :

١ — تحليل نتائج التلاميذ :

لعلنا لسنا في حاجة الى القول بأن المعيار الأساسي لتقويم عمل المعلم هو مدى تحقق الأهداف التعليمية المرغوبة كما يظهر فعلا في معارف التلاميذ وسلوكهم ، فلذا كانت الاختبارات التي تستخدم في تقويم التلاميذ وسلوكهم تعكس بحق هذه الاهداف ، فان نتائج الاختبارات يمكن ان تعد مقياسا لمدى نجاح المعلم في تحقيق اهداف عمله • ومرة اخرى نشير ان الغرض ليس هو اصدار الحكم المطلق على المعلم ، بل اكتشاف مواطن القوة والضعف من اجل تحقيق مزيد من الفاعلية لعمل المعلم • ومن هنا يأتي تحليل نتائج التلاميذ بالنسبة للمعلم •

وقد أشرنا من قبل الى طرق تحليل نتائج التلاميذ ، ومن بينها تحليل الصورة العامة للنتائج الفعلية • فمثل هذا التحليل يمكن ان يشير الى مدى نجاح المعلم في تحقيق اهدافه • فمثلا لو كان المتوسط العام لنتائج التلاميذ منخفضا ، فهناك احتمال في

أن يكون الضعف الاساسى موجودا فى طرق التدريس التى اتبعت معهم ، أو فى نوع العلاقة التى تربطهم بالمعلم . واذا كان هناك خطأ شائع فى اجابات التلاميذ ،فان هذا يعنى هناك خطأ فى المادة التى قدمت لهم أو فى طريقة التدريس التى اتبعت فى تدريس هذه المادة .

ونود أن نوضح فى هذا المجال ، ان كل هذا مجرد احتمالات قد تكون صحيحة أو خاطئة ، اذ ان هناك عوامل عامة اخرى خارجة عن مجال مسئولية المعلم تؤثر فى نتائج التلاميذ ، ولذلك ينبغى ان يتأكد المعلم من صحة هذه الاحتمالات ،سواء عن طريق مقارنة نتائج الفصول المختلفة التى يقوم بالتدريس لها ، أو بتغيير اساليب تدريسه ومقارنة نتائج تلاميذه بعد التغيير بنتائجهم قبلها .

٣ ـ الاستفتاءات الذاتية :

ان الاستفتاءات الذاتية نوع يضعها بعض المربين . أو يضعها المعلم نفسه ، لتساعده معايير موضوعية مستمدة من فهم مسئوليات المعلم وواجباته .

وتشتمل مثل هذه الاستفتاءات على جميع مجالات عمل المعلم مثل: فهمه لاغراض التربية بوجه عام وقدرته على اثارة اهتمام التلاميذ للمادة العلمية التى يقدمها لهم من حيث صحتها وثرائها ومسايرتها للتطورات المعاصرة وانواع النشاط التى يوفرها للتلاميذ ومدى ملاءمتها

لهم وللاهداف المرغوبة ونوع التدريبات التى يوفرها للتلاميذ ومدى جدواها ، ونوع العلاقة التى تربطه بهم .

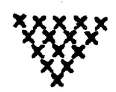
وبشئ من التبسيط ، يمكن ان يسأل المعلم نفسه بعد كل درس عدة اسئلة مثل :

- هل كانت اهداف الدرس واضحة بالنسبة له وبالنسبة لتلاميذه ؟
- هل كانت خطة المدرس مرتبطة بالاهداف ، وناجحة فى تحقيقها ؟
- هل كان لعداد الدرس كافيا ؟ وما اوجه النقص فيه ؟
- هل كانت المادة العلمية التى قدمها للتلاميذ كافية ومناسبة للرد على جميع تساؤلاتهم .
- هل كانت التجارب والوسائل والادوات والاجهزة والالات التى استخدمها ناجحة فى تحقيق الاهداف ؟ واذا لم تكن ناجحة فما السبب ؟ هل السبب ناتج عن عدم لعدادها بصورة مناسبة ام لنقص مهارات المعلم فى استخدامها ام هناك اسباب اخرى ؟
- هل يدل تقويم التلاميذ فى نهاية الحصة على ان الدرس قد حقق اهدافه ؟

والامر الهام الذى نود ان نشير اليه ، ان يكون المعلم واقعيا وصادقا فى تقويم ذاته وعمله دون محاولة تغطية عيوبه ، أو مثاليا فى تأنيب ذاته ، واذا توافرت ظروف الود والاخاء والصدق والجدية يمكن للمعلم ان يلجأ الى اخذ آراء تلاميذه وزملائه ،

والمدرس الأول ومدير المدرسة والموجـــه الفنى فى عملـه .

والمعلم الذى يثق فى نفسه ومقدرته على التطور لن يخشـى هذا الاسلوب مادام هدفه الاساسى هـــو زيادة فاعلية عمله .



فهـــرس

الصفحة

الصفحـــة

رقم الايداع بدار الكتب المصرية ٩٥/٨٤٢٩
الترقيم الدولى : I.S.B.N 977-00- 9338- 6